



TESIS DE DOCTORADO

“Satisfacción en el trabajo y salud mental en docentes de enseñanza superior de Coimbra”

Doctoranda: Sara Cristina Martins Lopes Borges

Trabajo de investigación presentado por
D. Dn^a Sara Cristina Martins Lopes Borges
dirigido por el Doctor Florencio Vicente Castro
Catedrático de Psicología Evolutiva y de la
Educación de la Universidad de Extremadura

Visto Bueno para su defensa.
El Diretor del trabajo

Fdo. Florencio Vicente Castro



UNIVERSIDAD DE EXTREMADURA
Departamento de Psicología y Antropología
BADAJOS

FLORENCIO VICENTE CASTRO,
Profesores de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de
Extremadura

CERTIFICAMOS:
Que el presente trabajo de investigación titulado
"Satisfacción en el trabajo y salud mental
en docentes de enseñanza superior de Coimbra"
constituye el trabajo de investigación,
original e inédito que presenta
Sara Cristina Martins Lopes Borges
para optar a la consecución del Grado de Doctor

Para que conste
Badajoz abril 2012

Dedicatória

Em memória do meu pai,
pelo seu exemplo de vida.

Ao João Pedro,
para que nunca desista de ser persistente.

Agradecimentos

A concretização deste trabalho não seria possível sem o estímulo e colaboração de todos aqueles que connosco o partilharam. Fazendo parte de uma etapa muito importante do nosso percurso pessoal e profissional, repleto de hesitações, contratempos e dúvidas, não seria possível sem o contributo de pessoas que mostraram disponibilidade para nos apoiar, incentivar a sua execução e estimular o nosso investimento e reflexão. A todos o nosso sincero agradecimento.

Aos Professores Doutores Florêncio Vicente Castro e Fernanda Daniel enquanto orientadores, não só porque lançaram as bases para a sua realização, aceitaram dirigi-lo num clima de franca cordialidade e enriquecimento científico como, no seu decurso, sempre nos incentivaram, compreenderam e nunca deixaram que disséssemos “vou desistir”.

Em segundo lugar, gostaríamos de referir a abertura da Direção do Instituto Superior Miguel Torga e da Escola Superior de Tecnologias da Saúde de Coimbra que tornaram possível esta investigação, no âmbito da instituição escolar e autorizaram a pesquisa junto dos docentes.

Para os Professores Doutores Arménio Rego, Graça Seco e Cristina Canavarro, que facultaram e autorizaram os instrumentos utilizados na presente investigação, dirigimos o nosso agradecimento.

Uma palavra de especial agradecimento à Dra. Joana Matos, pela disponibilidade em colaborar na inserção dos dados, ao Sr. Cesário Damas, pelo contributo ao nível no desing gráfico, ao Dr. Alexandre Oliveira e à Maria Molina Martinez pelo apoio concedido na tradução dos resumos.

Aos colegas do Instituto Superior Miguel Torga e da Escola Superior de Tecnologias da Saúde de Coimbra desejamos expressar a nossa gratidão, sem a vossa colaboração o nosso trabalho não seria possível.

Finalmente, à Dulce, pelo incentivo, apoio e interesse para que concluíssemos o que havíamos iniciado juntas, ao Carlos, pela paciência em ouvir as angústias que vivenciámos em todo este percurso e à minha mãe, pelas muitas vezes em que me substituiu.

RESUMO

Este estudo pretende analisar a relação entre a satisfação profissional e as perceções de justiça bem como verificar se existem diferenças entre a satisfação profissional e as variáveis socioprofissionais. Pretendemos, igualmente, verificar se há uma associação inversa entre as dimensões da satisfação profissional e as dimensões ligadas à saúde mental bem como tencionamos verificar, controlando os possíveis efeitos da saúde mental, quais as variáveis preditoras da satisfação profissional.

O estudo empírico, conceptualizado de corte transversal, obedece a um desenho característico de um estudo não experimental e inclui todos os docentes em exercício de funções do Instituto Superior Miguel Torga (ISMT) e da Escola Superior de Tecnologias da Saúde de Coimbra (ESTES). Os instrumentos utilizados foram um Questionário Sociodemográfico, o Teacher Job Satisfaction Questionnaire (TJSQ), o Questionário de Perceções de Justiça dos Professores do Ensino Superior (QPJ) e a Brief Symptom Inventory (BSI).

Dos 81 docentes que participaram no estudo, 48 (59,3%) são do sexo feminino e 33 (40,7%) são do sexo masculino sendo que 58% são mestres, 66% têm contrato de trabalho e 28,3% iniciaram a sua atividade docente nos últimos cinco anos. Concluimos que a TJSQ e os fatores que a compõem apresentam pontuações positivas e significativas entre si nomeadamente, com o fator 1, 2 e 4. De igual modo, encontramos a existência de correlações altamente significantes entre os fatores do TJSQ e os fatores do QPJ sendo possível verificar que o fator 1, 2 da TJSQ e os diferentes fatores que compõem a escala do QPJ atingem significância estatística e os fatores 3, 4 e 5 da TJSQ correlações altamente significantes com todos os fatores do QPJ.

No que diz respeito à correlação da TJSQ com das variáveis sociodemográficas verificamos que não revelam relações significativas, exceto o sexo que apresenta diferenças significativas nas pontuações dos homens e das mulheres no fator 3 e 4 e o tipo de estabelecimento de ensino em que a ESTES apresenta médias mais elevadas que o ISMT no fator 1, 2, 3 e que o ISMT apresenta médias mais elevadas que a ESTES nos fatores 4 e 5.

Finalmente, quanto analisamos os fatores do TJSQ, constatamos a existência de correlações baixas e negativas com a quase totalidade das dimensões do BSI. O fator 4 do TJSQ e as várias dimensões do BSI é exceção dado que apresenta valores significativos com a sensibilidade interpessoal, depressão, hostilidade, ansiedade, fóbica, ideação paranoide, IGS e TSP.

ABSTRAT

This study aims to examine the relationship between the various dimensions of job satisfaction and perceptions of justice, as well as to determine if any differences exist between job satisfaction and socioprofessional variables. It also seeks to verify if an inverse association between the various dimensions of job satisfaction and the dimensions related to mental health is present; furthermore, it intends to define, controlling all possible effects of mental health, which are the predicting variables of job satisfaction.

The empirical study, conceptualized as a cross-section, follows the characteristic design of an experimental study and includes all teachers, contractors and office of the Instituto Superior Miguel Torga (ISMT) and Escola Superior de Tecnologias da Saúde de Coimbra (ESTES). The instruments used were the *Teacher Job Satisfaction Questionnaire* (TJSQ), the *Questionnaire of Teacher Perceptions of Justice in Higher Education* (QPJ), the *Brief Symptom Inventory* (BSI) and a *Sociodemographic Questionnaire*.

Of the 81 teachers who participated in the study, 48 (59.3%) were female and 33 (40.7%) were male, of those 81, 58% possess a Master's Degree, 66% have a binding contract and 28.3% began their teaching activity during the last five years. We concluded that the TJSQ and composing factors showed significant positive scores amongst themselves, noticeably, relating to factors 1, 2 and 4. Overall, we consider that the relationship between TJSQ factors and the QPJ factors showed that TJSQ fator 1, 2 and the different factors that make up the QPJ scale reach statistical significance and factors 3, 4 and 5 of the TJSQ reach highly significant correlations with all QPJ factors.

In what concerns the correlation between the TJSQ with sociodemographic variables, we verify that no significant relations are discovered, except in gender which presents significant value differences in the scores of men and women in factors 3 and 4 and the type of educational institution, in which ESTES presents higher averages when compared to ISMT in factors 1, 2, 3, whereas ISMT presents higher averages in factors 4 and 5.

Finally, when analysing the TJSQ factors, we find very low and negative correlations with almost the entire dimensions of the BSI. Fator 4 of the TJSQ and the various dimensions of the BSI is the exception since it has significant value to the interpersonal sensitivity, depression, hostility, anxiety, phobic, paranoid ideation, IGS and TSP.

RESUMEN

Este estudio pretende analizar la relación entre la satisfacción laboral y la percepción de la justicia, así como verificar si existen diferencias entre la satisfacción en el trabajo y las variables socioprofesionales. También comprobamos, si existe una asociación inversa entre las dimensiones de la satisfacción en el trabajo y las dimensiones relacionadas con la salud mental e intentamos saber, controlando los posibles efectos de salud mental, cuales son las variables predictoras de la satisfacción profesional.

El estudio empírico, concebido de corte transversal, obedece a un diseño característico de um estudo no experimental e incluye a todos los docentes con ejercicio de funciones en el *Instituto Superior Miguel Torga* (ISMT) y de la *Escola Superior de Tecnologias de Saúde de Coimbra* (ESTES). Los instrumentos utilizados fueron un *Questionário Sociodemográfico*, el *Teacher Job Satisfaction Questionnaire* (TJSQ), el *Questionário de Perceções de Justiça dos Professores do Ensino Superior* (QPJ) y el *Brief Symptom Inventory* (BSI).

De los 81 profesores que participaron en el estudio, 48 (59,3%) son mujeres y 33 (40.7%) son hombres de los cuales 58% son maestros, 66% tienen contrato de trabajo y 28,3% iniciaron su actividad docente en los últimos cinco años. Llegamos a la conclusión que el TJSQ y los factores que lo componen presentan resultados positivos e significativos entre ellos en particular, con los factores 1, 2 y 4. Del mismo modo, encontramos la existencia de correlaciones altamente significativas entre los factores del TJSQ y los factores del QPJ siendo posible verificar que el factor de 1, 2 del TJSQ y los diversos factores que componen la escala del QPJ alcanzan significancia estadística y los factores 3, 4 y el factor 5 del TSQJ correlaciones altamente significativas con todos los fatores de QPJ.

Con respecto a la correlación del TJSQ con variables sociodemográficas verificamos que no revelan relaciones significativas excepto, el género que muestra diferencias significativas en las puntuaciones de los hombres y las mujeres en el factor 3 y 4 y el tipo de establecimiento educativo en que la ESTES presenta medidas más elevadas que el ISMT en los fatores de 1, 2, 3 y el ISMT presenta medias más elevadas que la ESTES en los factores 4 y 5.

Por último, cuando analizamos los factores del TJSQ, tomamos nota de la existencia de correlaciones bajas y negativas con casi todas las dimensiones de la BSI. El factor 4 del TJSQ y las diversas dimensiones del BSI es excepción, ya que presenta valores significativos como la sensibilidad interpersonal, depresión, hostilidad, ansiedad fóbica, ideación paranoica, IGS y TSP.

RESUMEN EXTENDIDO DE TESIS DOCTORAL

Este estudio da hincapié en los conceptos de satisfacción profesional, percepciones de justicia y salud mental en profesores de educación superior, por lo que pretende analizar la relación entre satisfacción laboral y percepción de la justicia, verificar si existen diferencias entre la satisfacción en el trabajo y las variables socioprofesionales, comprobar si existe una asociación inversa entre las dimensiones de satisfacción en el trabajo y las dimensiones relacionadas con la salud mental así como saber, si en los posibles efectos de salud mental hay variables predictoras de satisfacción en el trabajo.

En este sentido, nuestros enfoques de revisión teórica se centran en el tríptico conceptual referido, mediante el cual pasamos a tener algunas consideraciones sobre la satisfacción en el trabajo y las percepciones de justicia así como de la salud mental, para en la parte final de este resumen exponer nuestro trabajo empírico.

Así, en lo que se refiere a la satisfacción laboral consideramos que esta es una de las variables más importantes para la investigación en del ámbito de Psicología Social y de las Organizaciones. Fue definida por Hoppock (1935, cit. en seco, 2000), considerado el primer autor a publicar trabajos sobre la satisfacción laboral, como "la combinación de circunstancias fisiológicas, psicológicas y ambientales que permiten a la persona afirmar con certeza que está feliz con su trabajo" y por Lawler (1973) siendo determinada por la diferencia entre aquello que el individuo siente que debe recibir o tiene la expectativa de recibir en su contexto laboral y lo que realmente recibe.

La satisfacción en el trabajo se presenta como una construcción compleja, con ambigüedades terminológicas y conceptuales que naturalmente, interfiere en cuestiones de orden metodológicas. A pesar de las dificultades de la investigación, el estudio de esta área ha sido fructífero lo que ha contribuido a un mejor conocimiento del tema al abordar el problema de las consecuencias de la satisfacción laboral, es decir, en el desempeño profesional/productividad, en los

comportamientos de ciudadanía organizacional, en el ausentismo, en el volume de negocios y el agotamiento en la salud física y psicológica, en la satisfacción de vida y en las percepciones de la justicia.

De hecho, la satisfacción en el trabajo ha sido ampliamente estudiada debido a la influencia que ejerce sobre el trabajador en el nivel de salud física y mental, actitudes, motivación, compromiso, esfuerzo, éxito y en el logro social y profesional así como en el nivel de vida privada y familiar de los individuos y de las organizaciones donde trabajan (Martínez, 2003; Frase Sorenson, 1992; Jesús, 1992; Jesús, Jesús, 1993, 1995; Trigo-Santos, 1996; Sánchez y García, 1997; Scott, Cox Dinham, 1999; Wu corto, 1996; Silva (1998), Seco (2005); Pedro y Peixoto, 2006).

Tomamos nota de que fue en los finales de la década de los 50 que se empezaron a publicar trabajos relacionados con la satisfacción profesional docente, sin embargo, sólo a partir de los años 70 es que esta construcción pasa a ser considerada com objeto de investigación. En los años 80, con la democratización de la educación y la explosión de la educación (pública y privada y a todos los niveles) se asiste a un aumento considerable de la investigación aunque hay pocos estudios con docentes de educación superior en contraste con la amplitud de estudios existentes con docentes de educación primaria y secundaria.

En Portugal, la investigación en el área de satisfacción en el trabajo de los profesores es reciente con lo cual los estudios con docentes de educación superior son escasos pero, con los cambios estructurales derivados de la aplicación del Plan Bolonia se intenta promover la auto-realización y el bienestar en la situación de trabajo de los profesores, haciendo más atractiva la carrera docente y además les dan la posibilidad de valorizarse dentro de las universidades (Estatuto de la Carrera Docente Universitária) apelando al poder y profesionalismo de los docentes, también, al aumento de la motivación y satisfacción en el trabajo. En este sentido, hacemos hincapié en varios estudios que auscultan los docentes en Portugal (Jesús, 1996; Mendes, 1996; Seco, 2002; 2005 y Fragoeiro, 2011), pero también en Brasil y en España (Schulter y Valdez, 2001; Carlotto, 2004; Sousa e Mendonça, 2009; Stefano, Gattai, Rossini y Francia, 2006; Marqueze y Moreno, 2009; Olivares, Quintanas, Matta, Choy, Ronquillo y Maldonado, 2006; Flores, 2007; Dipp, flores y Gutiérrez, 2010 y Ramos, 2010).

En cuanto a la justicia, el panorama de la investigación en el área de justicia también ha sido escaso, sin embargo, observamos el estudio los Arménio Rego (2001) que lleva a cabo la validación de un instrumento de medida de las percepciones de justicia de los profesores de educación superior. A nivel internacional se ha realizado una amplia investigación sobre el efecto que tienen las percepciones de justicia/injusticia en las actitudes y comportamientos de las personas por lo cual los estudios tratan de desvelar los motivos que llevan a las personas a preparar sus percepciones de la justicia y cuales son las consecuencias que aportan a la vida de las personas y de las organizaciones.

En cuanto al concepto de justicia organizacional, su objeto de estudio se relaciona con las percepciones de justicia existentes en las relaciones entre los trabajadores y sus organizaciones. La justicia organizacional se centra en demostrar el papel crucial que los valores, actitudes y sentimientos sobre lo que es justo o injusto tienen sobre las acciones humanas y se entiende que las percepciones de Justicia ocurren cuando las personas comparan los resultados que se ajustan a ciertos puntos de referencia, es decir, cuando en el curso del proceso de evaluación reflexionan sobre sus contribuciones con las de otras personas.

La construcción de justicia organizacional abarca dos dimensiones, por un lado, la justicia distributiva, que se refiere al contenido de las distribuciones (sueldos, rendimiento, sanciones disciplinarias, promociones, adaptación/rechazo de candidatos) es decir, se refiere al resultado de la justicia o propósito logrado y, por otro lado, la justicia procesal, que se refiere a la justicia de los procedimientos adoptados para determinar las distribuciones (se centra en la justicia de medios o procedimientos que se utilizan para lograr los fines como los procedimientos utilizados en aumentos salariales, procesos disciplinarios, sistemas de evaluación del desempeño, procesos de reclutamiento y selección).

En cuanto a la justicia interaccional, esto pone de manifiesto la calidad de trato interpersonal que refleja la calidad de la interacción del sujeto con los tomadores de decisiones (se manifiesta cuando un decisor actúa con dignidad y respeto, ofrece evidencias a las personas afectadas por las decisiones y es sensible a sus necesidades personales o tiene en cuenta sus derechos).

En cuanto a la justicia organizacional aplicada en el entorno de enseñanza los datos sugieren que los profesores distinguen cinco facetas de justicia:

distribución de recompensas, tareas, procedimientos, interpersonal e informativa, así como presenta pruebas empíricas revelando que el examen independiente de las facetas interpersonales e informativas incrementan el poder explicativo de comportamiento afectivo de los profesores.

Esta comprensible controversia existente en el marco de las percepciones de la justicia, se intensifica cuando estos temas son proyectados para el terreno de las percepciones de justicia de los profesores. Se espera que los docentes sean susceptibles a la justicia que los rodea cuando perfilan percepciones positivas de justicia fácilmente se espera que los profesores sean más comprometidos, adopten más comportamientos de enseñanza de la ciudadanía, adquieran sentimientos más positivos de confianza, se sientan satisfechos, sean más leales a sus instituciones cuando perfilan percepciones negativas de justicia. Estas reacciones no deben dejar de ser consideradas en el contexto académico, hay razones para admitir que podría tener efectos sobre la calidad de la educación superior (Rego, 2000).

A diferencia de lo que ocurre en otros medios organizativos en la enseñanza observamos que la entidad que distribuye recompensas es la misma que distribuye las tareas, con lo cual los docentes en relación con la construcción de la justicia distinguen entre otras, dos vertientes de la justicia distributiva: la distribución de tareas y la distribución de las recompensas salariales. De hecho, se observa que la entidad que distribuye el trabajo de docente (la institución donde trabaja el profesor) no tiene ningún control correspondiente sobre recompensas, es decir, la estructura salarial es dependiente de factores legales, constitucionales y políticos que van más allá de los límites de las posibilidades de una de la institución empleadora.

Del mismo modo, se comprueba que la distribución de servicios de enseñanza se realiza semestre a semestre o año a año y hay a menudo variaciones en el modo como se diseña periódicamente lo que no tiene exacta correspondencia en el plano de remuneraciones. Además de la realización de actividades derivadas de la distribución del servicio de enseñanza los profesores están llamados a realizar diversas funciones cuya cantidad, modo de ejercicio y rendimiento también, no tienen consecuencias claras e inmediatas en el flujo de la remuneración. A pesar de que la actividad docente sea realizada con una considerable dosis de independencia

los profesores están sujetos a diversos tipos de superiores (en los planos administrativos, científicos y pedagógicos).

En cuanto a la relación que defendemos que hay de la satisfacción profesional con las percepciones de justicia los resultados de estudios efectuados (Rego, 2001 y 2002, Silva, 2008; Gago, 2010) muestran una relación directa y significativa entre la satisfacción y la justicia.

Los estudios relacionados con los factores y las implicaciones que tienen la satisfacción y la justicia en la actividad profesional tienen una larga historia, pero fue en los últimos 30 años que los investigadores se han dedicado al estudio de las variables asociadas con las actitudes del sujeto antes del trabajo para el cual se encontró que existe una estrecha relación entre la satisfacción en el trabajo y la justicia organizacional (Silva1998; Rego, 200120022004; Seco, 2005; Marqueze y Moreno, 20052009; Meireles, 2006; Ungaro, 2007; Marques, 2007; Meireles; 2006).

Los resultados de los estudios realizados revelan una relación directa y significativa entre justicia y satisfacción sin embargo, los resultados de Netemeyer y sus colaboradores indican incapacidad para proponer relaciones entre satisfacción y justicia, así como la incapacidad para determinar el predominio explicativo del la satisfacción o de la justicia. En este sentido, parece más razonable y, de acuerdo con Ryan (1995) dan la misma importancia en ambas variables o admiten la relevancia contingencial/ situacional de una u otra inclusión a la hipótesis propuesta por Tansky (1993) y Schanke (1991), al que nos referimos anteriormente según el cual, la justicia se relaciona com unas dimensiones y la satisfacción con otras (Rego, 2002).

Por último, deseamos considerar la satisfacción en el trabajo y las percepciones de la justicia con la salud mental que relacionada con el trabajo, ha sido investigada desde diferentes ángulos.

El estudio de la relación entre el proceso de trabajo docente, las condiciones reales en las que se desarrolla y la posible enfermedad mental y física de los profesores constituyen un reto y una necesidad para entender el proceso de salud-enfermedad del trabajador docente así como para buscar posibles explicaciones mediante las cuales entender la eventual destitución del trabajo por razones de salud. La literatura disponible permite sostener la idea de que las condiciones de trabajo y cambios educativos implementados pueden conducir a un esfuerzo extra

de los profesores en la realización de sus tareas con lo cual la realidad y las contradicciones que los trabajadores enfrentan en las escuelas puede ser una fuente de exposición a factores de riesgo que contribuyen a la aparición de los síntomas en el grupo de profesionales en análisis.

Varias investigaciones (Esteve, 1992; Martínez, 1989; Jacques, 2003; Bustos, 2005; Gasparini 2005; Olivas y Martínez, (2010), Picado (2009), Lima y Lima Filho (2009) revelan que las situaciones de enfermedad son cada vez más frecuentes y se producen con mayor intensidad entre la clase docente que en otros grupos profesionales. Sampaio (1982) reconoce que el deterioro de la condición de docente en términos de remuneración y condiciones de trabajo en comparación con otras profesiones son factores que contribuyen a un aumento de disminución del interés en la profesión y otros estudios demuestran que los profesores portugueses presentan índices de malestar superiores a los verificados con profesores de otros países europeos, un alto nivel de estrés profesional, una baja motivación y una mayor insatisfacción profesional.

No es sorprendente que se encuentren autores (Llopis y Aliaga, 1993; Jenkins, Argyris y Kornhauser, 1970 y 1972 cit. Michel (sd); Jesús et al., 1992, 1996, 2002, 2004) no son unánimes al buscar el origen de las patologías físicas y disfunciones individuales. Llopis y Aliaga (1993) señalaron como causa la insatisfacción profesional mientras que otros prefieren considerar el efecto de problemas. Esta línea, puede encontrar diferentes patologías físicas (fatiga, dolores de cabeza, trastornos respiratorios, sudores, pérdida de apetito, náuseas y dolencias, aumento de colesterol, etc...) y marcos psicológicos (neuroticismo, monotonía, inactividad y falta de aspiraciones).

Nuestra convicción es de que los profesores están sobrecargados de trabajo dado que simultáneamente, tienen a su cargo actividades tales como la programación, preparación de lecciones, evaluar, orientar, cuidar el ambiente del aula, atender alumnos, realizar tareas administrativas, asistir y participar en seminarios, reuniones diversificadas, investigar, reciclar y publicar con lo cual a los profesores les resulta difícil responder adecuadamente y eficazmente a todas las solicitudes.

La realidad que rodea a los profesores interfiere con la percepción de los problemas de salud, incluida la salud mental. La salud es fundamental para podernos expresar en términos funcionales, ya que es una característica que permite

a las personas alcanzar una vida individual, social y económicamente productiva porque la enfermedad se entiende en función de la hipótesis de si continuar o no trabajando, divirtiéndose, estudiando, por el cual presenta o no signos y síntomas o un estado desorganizado corto o prolongado, incluso a partir de que la naturaleza del problema es físico, mental o social por el cual el proceso de la enfermedad (donde podemos integrar la depresión y otros problemas de salud mental) implica tensión emocional con un impacto psicológico, emocional y social a nivel individual, pero también, familiar, profesional, económico y social que impide la ejecución de actividades inherentes a la práctica profesional.

Ya que estamos analizando conceptos que tienen diferentes representaciones sociales, en nuestro estudio, sentimos la necesidad de esclarecer las nomenclaturas utilizadas. Así, el término perturbación de la personalidad se traduce en enfermedad, es decir, situaciones de trastorno de larga evolución que crean incapacidades en áreas fundamentales al funcionamiento psicológico y social y el término manifestación de síntomas psicossintomatológicos se traduce en inadaptación, malestar, síntomas transitorios de corta duración que no afectan dicho funcionamiento del individuo, es decir, comportamientos característicos de los rasgos de personalidad y que pueden provocar malestar que van al encuentro de los elementos que componen las nueve dimensiones de psicossintomatología evaluada por el *Brief Symptom Inventory* (BSI) y que administramos.

Llegados a este punto de nuestro estudio centramos nuestra atención en el estudio empírico realizado que encaja en un estudio del tipo de sección transversal, incluye a todos los docentes, contratados, y en ejercicio de funciones, en el año de 2006/2007, del *Instituto Superior Miguel Torga* (ISMT) y la *Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra* (ESTES). El estudio tiene como objetivo aclarar la dimensión que la satisfacción en el trabajo y las percepciones de justicia tiene para los profesores de educación superior, comprobar si existen diferencias entre la satisfacción profesional, teniendo en cuenta las variables socioprofesionales, analizar la importancia que la satisfacción laboral tiene al nivel de las dimensiones de la salud mental y también verificar si controlando los posibles efectos de salud mental encontramos las variables que la predicen.

Para la continuación del estudio nos encontramos con diferentes grupos de variables tales como las relativas a la situación socio-laboral (sexo, grado académico,

categoría; años de vínculo; tipo de contrato y de institución educativa), las variables relacionadas con las percepciones de la justicia (justicia procedimental; justicia distributiva de las recompensas; justicia distributiva de las tareas; justicia interaccional: interpersonal e informativa), los factores relacionados con la salud mental (somatización, obsesiones-compulsiones, sensibilidad interpersonal, depresión, ansiedad, hostilidad, ansiedad fóbica, ideación paranoica y psicotismo) y las variables relacionadas con la satisfacción en el trabajo (naturaleza del propio trabajo; recompensas personales; condiciones materiales de trabajo; relación con compañeros; relaciones con los órganos de gestión).

Las nueve hipótesis dirigidas, se pondrán a prueba mediante un análisis bivalente y son los siguientes:

- H1: la escala de satisfacción en el trabajo y los factores que la componen (naturaleza del propio trabajo; recompensas personales; condiciones materiales de trabajo; relación con los compañeros y las relaciones con los órganos de gestión) tienen una relación positiva entre sí;
- H2: existe una asociación positiva entre la satisfacción laboral y las percepciones de la justicia;
- H3: existe relación positiva entre la satisfacción profesional y de edad de los profesores;
- H4: existe diferencia en la satisfacción laboral según el género;
- H5: existe relación positiva entre las dimensiones de satisfacción laboral y el grado académico;
- H6: existe relación positiva entre la satisfacción en el trabajo y los años de vínculo;
- H7: existe relación positiva entre la satisfacción laboral y la antigüedad;
- H8: existen diferencias en la satisfacción en el trabajo de acuerdo a los tipos de contrato de trabajo;
- H9: no hay una diferencia significativa en el nivel de satisfacción en el trabajo entre profesores de la institución de educación superior universitaria privada y los profesores de la educación superior pública politécnica;
- H10: existe una asociación negativa entre la satisfacción en el trabajo y la psicopatología.

Acerca de la muestra, en el estudio preliminar 19 de los 28 profesores regresaron los cuestionarios completados que nos permite ver que hemos tenido un nivel de cumplimiento de la participación de 60,7% y las pérdidas se situaron en 39,2%. Pero, con respecto al r-test de 254 profesores asignados a las dos instituciones de educación (144 del ISMT y 110 de la ESTES) sólo podemos considerar elegibles para participar en el estudio 137 profesores de ISMT y 51 de ESTES, con lo cual de los 188 cuestionarios fueron devueltos 81 cuestionarios debidamente cumplimentados. La tasa de cumplimiento al estudio fue de 43,0%.

En cuanto a los criterios de exclusión e inclusión adoptados consideramos a los profesores de distancia para otras actividades (ejercicio de cargos públicos, renuncia de servicio o con beca doctoral), los profesores con certificado médico, profesores substitutes y profesores orientadores, el director del ISMT, otro docente que ejerce cargo de gestión y naturalmente, la autora del estudio deberían ser excluidos. En cuanto a los criterios de inclusión se consideraron todos los docentes, contratados y en el ejercicio de funciones independientemente del nivel académico en el que enseña (cursos de primer ciclo, segundo ciclo y estudios de posgrado), del acuerdo contractual, de la categoría y antigüedad en dos escuelas de enseñanza superior de Coimbra.

En cuanto a los procedimientos adaptados tratamos no sólo una solicitud de autorización a los autores de los instrumentos, así como a la dirección de ISMT y de la ESTES que disponibilizan toda la información necesaria. Obtenidas las autorizaciones pasamos a la administración de cuestionarios, a su envío y recepción que tuvieron lugar entre los meses de abril y julio de 2007, es decir en pleno desarrollo del 2º semestre.

Cuando se trata de los instrumentos de evaluación administrados para caracterizar la población bajo estudio elaboramos un *Questionário Sociodemográfico*, para evaluar la satisfacción en el trabajo hemos utilizado el *Teacher Job Satisfaction Questionnaire* (TJSQ), validado por Seco (2000); para evaluar las percepciones de justicia elegimos el *Questionário de Perceções de Justiça dos Professores do Ensino Superior* (QPJ) validado por Rego (2001) y con propósito de evaluar manifestaciones psicossintomatológicas hemos utilizado la versión portuguesa de Canavarro (1999) del *Brief Symptom Inventory* (BSI).

El *Questionário Sociodemográfico* toma en cuenta las siguientes variables: edad; sexo; Estado civil; grado académico; Categoría profesional; vínculo; antigüedad; tipo de institución educativa; años de trabajo en la institución; años de trabajo en la profesión actual; ejercicio de otras actividades profesionales; satisfacción en relación con el trabajo que ejerce en la institución; cambiar algunos aspectos relacionados con el trabajo; funciones que ejerce en el año lectivo en que duró el estudio (2006-2007); sobre la salud del personal docente.

El *Teacher Job Satisfaction Questionnaire* (TJSQ), con excelentes características psicométricas para evaluar la satisfacción en la actividad profesional de profesores de portugueses, está compuesto de 70 artículos, repartidos en cinco factores, 35 de formulación positiva y 35 con formulación negativa. Compuesto por cinco alternativas de respuesta en el tipo de escala Lickert, oscilando entre completamente en desacuerdo (1), en desacuerdo (2), no en desacuerdo ni de acuerdo, (3) de acuerdo (4), completamente de acuerdo (5) y los cinco factores se han caracterizado por la autor (seco, 2001): Factor 1 (naturaleza del propio trabajo), Factor 2 (recompensas personales), Factor 3 (condiciones materiales de trabajo), Factor 4 (relación con los compañeros) y Factor 5 (relaciones con los órganos de gestión).

El *Questionário de Perceções de Justiça dos Professores do Ensino Superior* (QPJ) es un instrumento que fue desarrollado para la población docente de educación superior por Rego cuya validación asistieron profesores de diversos establecimientos de educación superior universitaria y politécnica y ofrece a la comunidad científica un instrumento de medida con buenas propiedades psicométricas. Los resultados obtenidos en el análisis factorial permite verificar los cuatro factores emergentes: Factor 1 (justicia interaccional-justicia interpersonal y justicia informativa); Factor 2 (justicia distributiva de recompensas), Factor 3 (justicia procedimental) y el Factor 4 (justicia en la distribución de tareas).

El *Brief Symptom Inventory* (BSI) adaptado por Canavarro es un inventario de autorespuesta con 53 artículos, donde el individuo debe clasificar el grado en que cada problema les afecta durante la última semana, en una escala de Likert que va desde "Nunca" (0) as "muchas veces" (4). El BSI evalúa síntomas psicopatológicos en términos de nueve dimensiones de síntomas y tres índices globales. La fórmula para calcular el índice General de síntomas (IGS) tiene simultaneamente en cuenta el número de síntomas psicopatológicos y su intensidad; el total de síntomas positivos

(TSP), refleja el número de síntomas marcados; y el índice de síntomas positivos (ISP) es una medida que combina la intensidad de los síntomas con el número de síntomas presentes. Las nueve dimensiones primarias fueron descritas por el autor del siguiente modo: somatización, obsesiones-compulsiones, sensibilidad interpersonal, depresión, ansiedad, hostilidad, ansiedad fóbica, ideación paranoica y psicotismo.

En este punto de nuestro estudio es pertinente señalar algunos datos sociodemográficos de la población que participó en el estudio que es en su mayoría mujeres (59,3%) y que la mayoría de los encuestados tenían edades comprendidas entre los 30-45 años (54,3%). La mayoría son casados y/o viven en unión de hecho (69,9%), con hijos (75,3%) tienen un hijo (38,3%) y dos hijos (32,1%). Participaron en el estudio docentes asignados a varios cursos de 1º ciclo, que colaboran en Masters, Post – graduaciones y supervisión en las practicas así como acumulan funciones al nivel de coordinación científica, de master y posgrado y área científica, dirección del departamento, consejo pedagógico y científico, son miembros de otros órganos (asamblea de representantes y consejo consultivo). En lo que se refiere al ejercicio de otras funciones los docentes prestan atención a estudiantes, se dedican a la investigación, colaboran en grupos de trabajo y se integran en un departamento o centro de organizar y participar en Conferências/Debates, así como participan en las actividades de extensión universitaria, colaboran como formadores internos y publican con regularidad. Sobre la situación académica, participaron 47 con formación de Master, 20 licenciados, 14 doctorados y por lo que podemos añadir que tanto los licenciados como los masters están involucrados en sus propios proyectos de investigación conduciendo a la obtención de un título de maestría y doctorado desde la necesidad de progresar en la carrera.

En cuanto a la estabilidad en los niveles de su situación contractual, hay un número considerable de profesores de ambas escuelas que tienen un contrato de trabajo, son exclusivos y no desean ver sus contratos de trabajo alterados. Ya los profesores en prestación de servicio quieren ver alterada su situación contractual. Cuando se les preguntó directamente sobre si se sienten satisfechos en relación con el trabajo, la mayoría (86,4%) se consideran satisfechos así que cuando se les preguntó si cambiaban algún aspecto relacionado con el trabajo 45,7% no respondieron y 3,7% respondió que no cambiaban nada pero, 13,6%, 6,2% y 4.9%

respectivamente, cambiaban el acuerdo contractual, darían más tiempo para la investigación y menos para la enseñanza, modificaban la distribución de servicio docente y reforzaban el apoyo administrativo.

Se compararon los resultados obtenidos en el nivel de fiabilidad (estabilidad temporal y consistencia interna de las escalas) del TJSQ, del QPJ y del BSI con los obtenidos por sus autores con lo cual, respecto a la consistencia de la TJSQ nuestro estudio presenta un alto coeficiente de alfa de la escala global ($\alpha = .92$) siendo de 0.86, 0.83, 0.62, 0.84, 0.87 y 0.92, para los factores 1, 2, 3, 4 y 5 fueron encontrados datos abonatórios de la fiabilidad del instrumento, medidas por el coeficiente *Split-Half* por lo que para los factores 1, 2, 3, 4 y 5 los valores fueron 0.82, 0.81, 0.78, 0.84, 0.78, 0.84, 0.92 y para el total de factores 0.93. En cuanto la estabilidad temporal de los factores de TJSQ parece que las correlaciones entre los valores obtenidos en cada factor indica una excelente estabilidad temporal.

En el QPJ, la consistencia interna permite comprobar un alto coeficiente alfa a escala global ($\alpha = .92$) así como fueron encontrados datos que demuestran la fiabilidad del instrumento, a través de coeficientes de *Split-Half*. En cuanto a la estabilidad temporal verificamos que en todos los factores las correlaciones entre los valores obtenidos en cada factor indican que tiene una alta estabilidad temporal.

En el BSI la estabilidad temporal mediante correlaciones de Pearson entre los valores obtenidos en cada escala indica que tiene buena estabilidad temporal. Los resultados de nuestro estudio indican que las diferentes dimensiones tienen resultados muy heterogéneos. Mientras que ciertas dimensiones resisten a la estabilidad temporal, otras por lo contrario, presentan correlaciones muy bajas. En lo referido a su consistencia interna al considerar nuestros resultados podemos afirmar que la BSI se presenta con una alta consistencia interna pasando al encuentro de los resultados del estudio de Canavarro (1999).

Por último, destacamos el análisis de las hipótesis formuladas y probadas que nos permiten hacer algunas consideraciones importantes para el estudio. Así pues, la hipótesis 1 examina si la escala de satisfacción en el trabajo y los factores que la componen (naturaleza del propio trabajo; recompensas personales; condiciones materiales de trabajo; relación con compañeros y las relaciones con los órganos de gestión) presentan una relación positiva entre sí. Los datos obtenidos en el estudio concuerdan con los obtenidos por Fragoeiro (2011) dado que la

correlación establecida permite verificar que los profesores prestan especial atención a la naturaleza del próprio trabajo (factor 1) la relación con los compañeros (factor 4), las condiciones materiales de trabajo (factor 3) y las relaciones con los órganos de gestión (factor 5).

La hipótesis 2 equivale a la existencia de una relación positiva entre la satisfacción en el trabajo y las percepciones de justicia de los profesores. Encontramos que entre la naturaleza del próprio trabajo (factor 1) y los diversos factores que componen la escala QPJ, la importancia estadística y las correlaciones son positivas. Las recompensas personales, (factor 2 del TJSQ) y las dimensiones del QPJ a nivel de justicia interaccional, (justicia interpersonal y justicia informativa), justicia distributiva y justicia procedimental y las condiciones materiales de trabajo (factor 3), relación com los compañeros (factor 4) y las relaciones con los órganos de gestión (factor 5) del TJSQ presentan correlaciones altamente significativas con todos los factores del QPJ.

Podemos defender que el principal aspecto predictor de satisfacción son las percepciones de la justicia con lo cual los profesores más satisfechos muestran mayores niveles de justicia, y en consecuencia, hay una mayor participación en la escuela que se manifiesta por la oportunidad de influir en las decisiones, una mayor colaboración con superiores así se ven respondidas sus necesidades de profesores de autoafirmación a nivel de las necesidades de desarrollo personal.

Las hipótesis 3, 4, 5, 6, 7, 8 y 9 reúnen un conjunto de variables sociodemográficas respectivamente, edad, género, grado académico, años de vínculo, antigüedad, contrato de trabajo y tipo de institución educativa (superior pública politécnica o superior universitaria privada) que desean comprobar si tienen una relación positiva con la satisfacción en el trabajo.

La similitud del estudio de Fragoeiro con nuestro estudio es que rechazamos la hipótesis 3 en cuanto a la edad, dado que esto no tiene ningún efecto sobre la satisfacción de los docentes en educación superior. En cuanto a la hipótesis 4 que evalúa el género, en nuestro estudio, verificamos que los docentes de género femenino tienen promedios de satisfacción más bajos en comparación con las condiciones materiales de trabajo (factor 3) y con las relaciones con los órganos de gestión (factor 5). En este sentido, podemos destacar que la insatisfacción es mayor entre las mujeres en aspectos relacionados a las condiciones físicas donde ejercen su

actividad laboral así como con el tipo de relación que consiguen establecer con los distintos órganos de gestión (directivo, científico y pedagógico) sin embargo, no podemos decir que existe relación entre la satisfacción de variable género y la satisfacción profesional de los profesores. En el estudio con profesores de educación superior Fragoeiro (2011), no encontró diferencias significativas en cuanto a las otras subescalas excepto en la que se refiere a la subescala satisfacción con las relaciones interpersonales que parece indicar que estas se mantengan en el trabajo son más satisfactorios para el sexo masculino.

En cuanto a la hipótesis 5 no fue confirmada por los resultados obtenidos, que indican ausencia de diferencias significativas relativamente a la variable grado académico. Podemos inferir que el grado académico no influye en el nivel de satisfacción de los profesores de educación superior como también, los años de vínculo, la antigüedad y el contrato de trabajo en nuestro estudio no revela relaciones significativas.

En la hipótesis 9 analizamos el tipo de establecimiento dado que hemos añadido que hay diferencias en el nivel de satisfacción entre los profesores que enseñan en las universidades y los que lo hacen en educación politécnica. Podemos ver que la ESTES (enseñanza superior pública politécnica) en TJSQ presenta medias mas elevadas que el ISMT (universidad privada de educación superior), en el factor naturaleza del propio trabajo, recompensas personales, condiciones materiales de trabajo y que el ISMT presenta medias mas elevadas que la ESTES en los factores 4 y 5 relativo a las relaciones con los compañeros y las relaciones con los órganos de gestión. Los profesores de la ESTES valorizan más los aspectos que tienen que ver con las tareas diarias del profesorado en el establecimiento de interacción con los estudiantes, con las recompensas a nivel salarial, la promoción en la carrera y el reconocimiento y con las condiciones para el ejercicio de la actividad docente y los profesores del ISMT valorizan los aspectos relacionados con la relación sea con compañeros sea con los órganos de gestión sin embargo, las diferencias entre los grupos de docentes no son significativas en varios números de factores del TJSQ que evalúan la satisfacción.

La hipótesis 10 desea comprobar, si existe una asociación negativa entre la satisfacción en el trabajo y la psicossintomatologia. En nuestro estudio es visible que 33,3% reconoce que va al médico debido a enfermedades primero de foros

fisiológicos y en segundo lugar, debido a enfermedades de foro psicológico por lo que ya recorrieron a una consulta de psiquiatría o psicología por razones de depresión y ansiedad en algún momento de sus vidas. Asimismo, cuando analizamos los factores del instrumento que evalúa la satisfacción profesional con la puntuación de las nueve dimensiones del BSI, hemos encontrado correlaciones negativas de casi todos los factores con casi todas las dimensiones de BSI. Estas correlaciones por los valores que presentan son muy bajas, no son significativas. Excepciones al panorama mencionado fueron los datos obtenidos entre el factor 4 del TJSQ (relaciones con los compañeros) y las diversas dimensiones de BSI que revela valores significativos, en particular con la sensibilidad interpersonal, la ansiedad, depresión, hostilidad, fobia, ideación paranoica. Es comprensible que los aspectos relacionados a la relación con compañeros, la forma como los profesores perciben que son tratados por los superiores, la forma cómo proyectan las recompensas a las cuales tienen derecho y el modo como las normas procesales son aplicadas va a interferir en las diversas dimensiones del BSI por la manifestación de situaciones de psicopatológicas como sentimientos de insuficiencia personal, autodesprecio, malestar, timidez durante las interacciones sociales y la inferioridad en comparación con otras personas son nada más que síntomas transitorios de corta duración que no perjudican el funcionamiento del profesorado, ya que son comportamientos característicos de los rasgos de personalidad que pueden originar inadecuación o malestar.

A modo de síntesis nos parece adecuado realizar una síntesis de los resultados obtenidos, así como una reflexión sobre las limitaciones y consecuencias inherentes en el estudio realizado.

De este modo el estudio permite verificar que el conjunto de variables sociodemográficas analizó la edad, el grado académico, los años de vínculo, la antigüedad y el contrato de trabajo no revelan relaciones significativas con lo cual, influyen el nivel de satisfacción de los docentes en la educación superior ya con respecto al género, encontramos que en las mujeres es mayor la insatisfacción respecto con las condiciones físicas de trabajo y las relaciones con los órganos de gestión.

En cuanto al tipo de institución constatamos que los profesores en la educación superior politécnica (ESTES) valoran más los aspectos que tienen que ver

con las tareas diarias del profesor, de establecer interacción con los profesores, estudiantes, recompensas a nivel salarial, promociones en la carrera y reconocimiento así como con las condiciones para el ejercicio de la actividad docente. Los profesores en la educación superior universitária (ISMT) destacan los aspectos tales como la relación con los compañeros y con los órganos de gestión.

Mediante el análisis de las dimensiones de la satisfacción con las diversas dimensiones del BSI encontrados en el factor 4 del TJSQ (relaciones con los compañeros) valores significativos con la sensibilidad interpersonal, depresión, hostilidad, ansiedad, fobia, ideación paranoica. La relación con compañeros interfiere en el modo como los profesores perciben que son tratados por los superiores y en la forma como proyectan las recompensas a las que tienen derecho con lo cual la manifestación de situaciones psicosintomatológicas no son más que síntomas transitorios de corta duración que no perjudican el funcionamiento del profesorado, ya que son comportamientos característicos de los rasgos de personalidad que pueden originar inadecuación o malestar.

Además de los aspectos destacados, los profesores del estudio dan énfasis a las dimensiones de satisfacción como la naturaleza del propio trabajo, las relaciones con los compañeros y con los órganos de gestión y las condiciones materiales que permiten ejecutar el trabajo. También tomamos nota de la existencia de correlaciones positivas y significancia estadística entre la satisfacción laboral y las percepciones de justicia de los profesores que en el estudio es el principal factor predictivo de satisfacción de los profesores.

En cuanto a las limitaciones reconocemos que nuestro análisis se centra en una población compuesta por docentes de dos establecimientos de educación superior, en Coimbra, que tiene implicaciones no sólo metodológicas, sino también a nivel de tratamiento estadístico de los datos por los cuales los resultados del estudio no pueden generalizarse a la población de docentes de enseñanza superior en Portugal y se reconoce la necesidad de ampliar el estudio de poblaciones docentes, así como comparar los respectivos estudios con datos internacionales. Observamos también, el hecho de que los instrumentos administrados sean extensos y con grandes variables con lo cual sería oportuno construir un instrumento de evaluación que incluya las dimensiones satisfacción laboral y percepciones de justicia y otro menos extenso que abordara las cuestiones de salud física y

psicológica de los profesores. Reconocemos que es un momento temporal, analizado de manera transversal (a través de correlaciones, comparaciones entre medias y desviaciones típicas, mediana y pruebas paramétricas) y con un número de sujetos no representativos de la población docente de enseñanza superior, por lo que es importante desarrollar no solo estudios longitudinales que permitan establecer relaciones causales entre variables sino también estudios transversales, con un número representativo de la población docente.

Respecto a las implicaciones en primer lugar, podemos destacar un aspecto de relevante interés relativo a la metodología utilizada. El presente estudio tiene un carácter descriptivo y desarrollado en un contexto de descubrimiento de las consecuencias de satisfacción y de las percepciones de la justicia. En este sentido, se trata de determinar tendencias, identificar relaciones significativas entre variables y sistematizar observaciones que sugieren investigaciones futuras que están justificadas en el contexto actual de la enseñanza superior en Portugal. En segundo lugar, los resultados obtenidos permiten una reflexión sobre una muestra de profesores de educación superior relativamente a la importancia que la satisfacción en el trabajo y las percepciones de justicia tienen en el desempeño de la persona y en su bienestar psicológico. El estudio muestra la importancia de variables socioprofesionales, de las relacionadas con la satisfacción en el trabajo y con las dimensiones de factores vinculados a la Salud Mental, proporcionando una visión holística de los conceptos. De esta manera, podemos considerar que es una modesta contribución que confirma la necesidad de investigación en el ámbito de enseñanza de la educación superior con lo cual se llama a aumentar el nivel de conocimientos fomentando la investigación epidemiológica dentro del ámbito profesional y escolar dado que hay una inmensa laguna de estudios en profesores de educación superior provoca un vacío de investigación en el acompañamiento de las instituciones universitarias a sus profesores.

ÍNDICE

Dedicatória.....	5
Agradecimentos.....	6
Resumo	7
Abstrat.....	8
Resumen	9
Resumen extendido de tesis doctoral	10
Índice.....	27

INTRODUÇÃO..... 33

I. PLANEAMENTO DO PROBLEMA..... 35

1.1. Objetivos da Investigação	36
1.2. Justificação da Investigação	38
1.3. Viabilidade da Investigação.....	40
1.4. Consequências da Investigação.....	42

II. ASPETOS TEÓRICOS..... 45

2. Satisfação Profissional e Justiça Organizacional do Docente do Ensino Superior.....	46
2.1. Conceitos de Satisfação Profissional e Justiça Organizacional	46
2.2. Satisfação Profissional e Justiça Organizacional: fatores relacionados	51
2.3. Satisfação Profissional e Justiça Organizacional na atividade do Docente do Ensino Superior: a importância dos estudos realizados.....	57
3. Saúde e Doença nos Docentes	64
3.1. Conceitos de Saúde e Doença.....	64
3.2. Estudos realizados no âmbito da Saúde nos Docentes.....	70

III. MÉTODO..... 73

4. Apresentação do Estudo	74
4.1. Tipo de Investigação	74
4.2. Desenho da Investigação	74
4.3. Indicadores e Variáveis.....	76
4.4. Hipóteses.....	77

4.5. Universo e amostra	78
4.5.1. Número de participantes totais e por grupo	78
4.5.2. Critérios de exclusão e inclusão	78
4.6. Instrumentos.....	79
4.6.1. Questionário Sócio-Demográfico	79
4.6.2. Teacher Job Satisfaction Questionnaire	80
4.6.3. Instrumento de Medida das Perceções de Justiça dos Professores do Ensino Superior	82
4.6.4. Inventário de Sintomas Psicopatológicos	85
4.7. Procedimentos.....	89
4.7.1. Do estudo preliminar ao <i>Test-reteste</i>	89
4.7.2. Processamento dos Resultados.....	90
4.7.3. Confidencialidade da Investigação.....	91
4.7.4. Caracterização da População Docente que participou no estudo	91
5. Apresentação e Discussão dos Resultados.....	101
5.1. Síntese da caracterização sócio-demográfica da população que participou no estudo.....	101
5.2. Estudos de Fidedignidade.....	105
5.2.1. Estabilidade Temporal	105
5.2.2. Teacher Job Satisfaction Questionnaire	105
5.2.3. Questionário de Perceções de Justiça dos Professores do Ensino Superior	106
5.2.4. Brief Symptom Inventory	106
5.3. Consistência Interna das Escalas.....	107
5.3.1. Teacher Job Satisfaction Questionnaire	107
5.3.2. Questionário de Perceções de Justiça dos Professores do Ensino Superior.....	107
5.3.3. Brief Symptom Inventory.....	108
5.4. Análise das hipóteses formuladas.....	109
5.5. Discussão dos Resultados.....	117
CONCLUSÕES.....	135
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	139

ANEXOS.....	167
--------------------	------------

APÊNDICES	179
------------------------	------------

Índice de Figuras

Figura 1 - Modelo Analítico do Estudo	37
Figura 2 - Modelo Analítico Geral do Estudo	75

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Distribuição dos Docentes por Sexo e Estado Civil	92
Tabela 2 - Distribuição dos Docentes de acordo com os Filhos e N° de Filhos	93
Tabela 3 - Distribuição dos Docentes por faixa etária	93
Tabela 4 - Distribuição dos Docentes por Grau Acadêmico e Categoria Profissional	94
Tabela 5 - Distribuição dos Docentes por Situação Contratual e Desejo de alterar Contrato	95
Tabela 6 - Distribuição dos Docentes por Anos de vínculo à instituição e Anos de trabalho na profissão atual, Exercício de outra atividade profissional e Satisfação	97
Tabela 7 - Distribuição dos Docentes por ciclo em que leciona, Curso, Coordenação e/ou afetação aos Órgãos e outras funções	99
Tabela 8 - Consulta médico família e Motivo de consulta no médico de família	100
Tabela 9 - Consulta de Psiquiatria e Consulta/Acompanhamento Psicológico e Motivo da procura do Psiquiatra e/ou Psicólogo	101
Tabela 10 - Correlação entre as duas administrações	105
Tabela 11 - Correlação entre as duas administrações	106
Tabela 12 - Correlação entre as duas administrações	106
Tabela 13 - Consistência Interna de TJSQ	107
Tabela 14 - Consistência Interna de QPJ	108
Tabela 15 - Consistência Interna da BSI	108
Tabela 16 - Correlação da TJSQ na população docente	109
Tabela 17 - Correlação da TJSQ e do QPJ na população docente	110
Tabela 18 - Correlação da TJSQ com a Idade	111
Tabela 19 - Comparação entre Médias da TJSQ e o sexo	112

Tabela 20 - Correlação da TJSQ com o grau académico.....	112
Tabela 21- Correlação da TJSQ e os anos de vínculo	113
Tabela 22 – Correlação da TJSQ com a Antiguidade (anos de trabalho na instituição)	113
Tabela 23 - Comparação entre as Médias dos fatores da TJSQ e o tipo de contrato	114
Tabela 24 – Comparação entre as Médias dos fatores da TJSQ na ESTES e no ISMT.....	115
Tabela 25 – Relação entre os fatores da satisfação profissional e as dimensões do BSI	116

Lista de Anexos

Anexo I - Itens que integram cada um dos fatores da Satisfação Profissional (TJSQ).....	168
Anexo II - Análise fatorial das componentes principais (após rotação varimax) aplicada à amostra da 3ª etapa.....	171
Anexo III - Itens que integram cada um dos fatores da BSI	174

Lista de Apêndices

Apêndice I - Caracterização da população em estudo	180
Apêndice II - Instrumentos de Pesquisa.....	192

Lista de Siglas

ISMT - Instituto Superior Miguel Torga

ESTES - Escola Superior de Tecnologias da Saúde de Coimbra

QPJ - Questionário de Perceções de Justiça dos Professores do Ensino Superior

TJSQ - Teacher Job Satisfaction Questionnaire

BSI - Brief Symptom Inventory

Introdução

No momento de preparação e desenvolvimento deste trabalho houve necessidade de esclarecer a dimensão que a satisfação profissional e as perceções de justiça têm para os docentes do ensino superior bem como verificar se existem diferenças entre a satisfação profissional tendo em conta as variáveis socioprofissionais. Para além de analisar a importância que a satisfação profissional tem ao nível das dimensões da saúde mental pretendemos verificar se, controlando os possíveis efeitos da saúde mental, encontramos variáveis que a predizem. O interesse do nosso estudo decorreu da reflexão enquanto docente atenta não só às transformações que acontecem no mundo globalizado mas também, ao modo como os docentes desempenham as suas funções.

Para a prossecução dos nossos objetivos desenvolveu-se um estudo empírico em que são apresentados os dados que os protagonistas de dois sistemas de ensino nos transmitiram, docentes que lecionam em duas escolas de Coimbra, o Instituto Superior Miguel Torga (ISMT) e a Escola Superior de Tecnologias da Saúde de Coimbra (ESTES) e que nos dão a possibilidade de elaborar uma reflexão sobre a satisfação profissional e a forma como esta se relaciona com as variáveis socioprofissionais e com as dimensões ligadas à saúde mental.

Estamos cientes que toda a reflexão sobre o ensino deverá ser realizada com a perspetiva de redirecioná-lo para uma reforma estrutural, metodológica e pedagógica que ganhará a construção de uma sociedade mais justa mas também, que os docentes e as instituições se disponibilizem para realizar mudanças de modo a formarem um compromisso mais justo e empenhado com a sua atividade profissional.

As iniciativas para implementar as mudanças referidas podem ser visualizadas na implementação do Processo de Bolonha que, para além da revisão de métodos e conteúdos das unidades curriculares, impõem que sejam os alunos a

completar a sua formação enquanto cidadãos, tornando-se mais críticos e conscientes dos papéis que têm a desempenhar na sociedade. Para que este objetivo seja alcançado é necessário por um lado, a construção de um relacionamento professor/aluno na base do respeito mútuo, de modo a consciencializar o aluno da sua responsabilidade enquanto cidadão e futuro profissional e, por outro, que os docentes encontrem a melhor alternativa para realizar o seu projeto de ensino de modo a promover a formação e os valores dos jovens.

Neste contexto, o trabalho que apresentamos prefigura-se como um estudo comparativo entre as duas instituições de ensino superior (uma pública politécnica, outra privada universitária) de Coimbra que, igualmente, possui uma universidade pública com mais de 700 anos. Pretende-se que a extensão das reflexões sobre o estudo empírico alcance outras instituições em futuros estudos de modo a permitir a adoção de novas orientações para pesquisas que elejam como objeto de estudo a satisfação profissional e a importância da saúde mental no exercício da profissão.

Desta forma, o presente trabalho é constituído por várias partes sendo que na primeira apresentamos o planeamento do problema nomeadamente, expomos os objetivos da investigação, justificação, viabilidade e consequências da investigação.

Na segunda parte, destacamos a revisão teórica que versa, por um lado, sobre satisfação profissional e perceções de justiça no docente do ensino superior (pelo que destacamos a definição de conceitos, fatores relacionados e importância dos estudos realizados neste âmbito) e, por outro, analisamos as questões da saúde mental (pelo que expomos os conceitos de saúde e doença bem como os estudos realizados sobre a temática).

Na terceira parte, descrevemos o estudo em termos metodológicos pelo que apresentamos o tipo e desenho da investigação, variáveis e indicadores, hipóteses, universo e amostra, critérios de exclusão e inclusão, instrumentos bem como todos os procedimentos, caracterização da população docente que participou no estudo, processamento dos resultados e aspetos inerentes à confidencialidade da investigação. De seguida, apresentamos os resultados obtidos com os estudos de fidedignidade, consistência interna e análise das hipóteses formuladas bem como a discussão e conclusões em torno dos resultados obtidos.

I. PLANEAMENTO DO PROBLEMA

1.1. Objetivos da Investigação

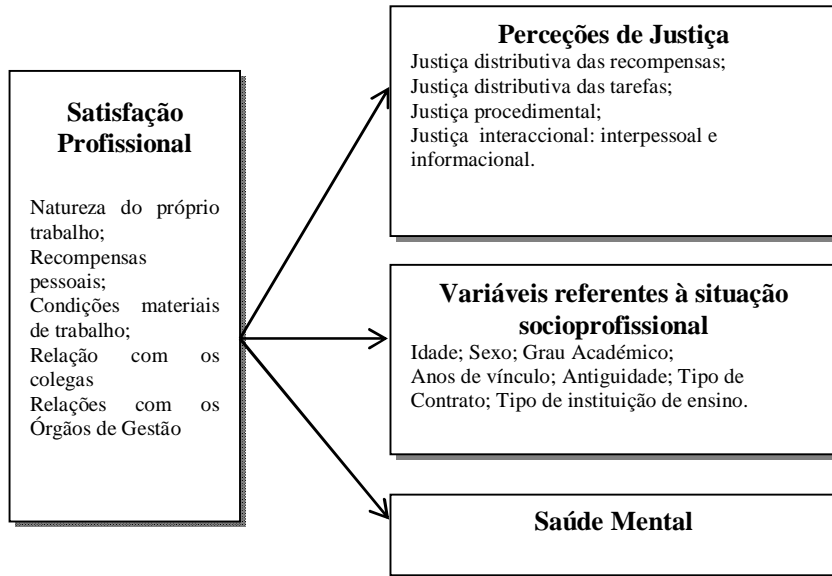
O presente estudo coloca em destaque os conceitos de satisfação profissional, percepções de justiça e saúde mental. Este tríptico conceptual, em nosso entender, interage e influencia-se mutuamente (ou reciprocamente) num “*pano de fundo*” onde as características socioprofissionais potenciam essa relação.

Nos estudos sobre satisfação profissional, é aceite que os indivíduos tragam para a organização os seus padrões individuais de necessidades e objetivos os quais influenciam, não só a sua resposta às procuras organizacionais e natureza do seu comportamento na organização, como também, a satisfação. De igual modo, na literatura dedicada ao estudo das percepções de justiça são inúmeras as pesquisas que procuram desvendar as razões que conduzem os indivíduos a elaborar as referidas percepções e quais as consequências que acarretam para a sua vida e para a das organizações.

Neste contexto, não surpreende que a temática em estudo possa desempenhar um papel tão relevante no funcionamento eficaz das organizações bem como no desempenho do indivíduo, nos seus comportamentos e atitudes e no seu bem-estar físico e psicológico.

Os grupos de indicadores a contemplar são os referentes à situação socioprofissional (sexo, grau académico; categoria; vínculo; antiguidade; tipo de instituição de ensino), indicadores relacionados com a satisfação profissional (natureza do próprio trabalho; recompensas pessoais; condições materiais de trabalho; relação com os colegas; relações com os órgãos de gestão), com as percepções de justiça (justiça distributiva das recompensas; justiça distributiva das tarefas; justiça procedimental; justiça interaccional: interpessoal e informacional) e, finalmente, indicadores do âmbito da saúde mental como podemos constatar na análise da Figura 1.

Figura 1 – Modelo Analítico do Estudo



Os esquemas de operacionalização do modelo bem como as hipóteses serão testadas junto da população-alvo que elegemos para operacionalizar a pesquisa e que é constituída por docentes do ensino superior de Coimbra que lecionam em dois estabelecimentos de ensino superior (público politécnico e privado universitário).

A partir das variáveis apresentadas no modelo analítico, decorre o estabelecimento de um conjunto de proposições, em forma de hipóteses. As hipóteses que nos norteiam preveem diferenças significativas quando comparamos propriedades de alguns subgrupos da amostra e grupos de variáveis a estudar como fatores, e passam também, por preverem associações e diferenças entre as variáveis do modelo analítico.

As hipóteses podem ser elencá-las do seguinte modo no entanto, não excluimos a eventualidade de as adequar ou vir a equacionar outras:

- H1: Existe relação entre os vários fatores da satisfação profissional dos docentes e os diferentes fatores das perceções de justiça;
- H2: Existe diferença nos vários fatores da satisfação profissional e as variáveis referentes à situação socioprofissional;
- H3: Existe uma associação inversa entre os vários fatores da satisfação profissional e a pontuação nas diferentes dimensões da BSI.

1.2. Justificação da Investigação

O pressuposto de que a satisfação profissional, as perceções de justiça e a saúde mental interagem e influenciam-se mutuamente em articulação com as características socioprofissionais de uma população fundamenta-se nas convicções tecidas a partir do nosso trajeto profissional bem como da reflexão da literatura que temos consultado.

Neste contexto, torna-se oportuno destacar que o interesse no estudo foi motivado, de um lado, por considerarmos que a satisfação profissional é “... *um requisito básico para o funcionamento eficaz das organizações e a satisfação pessoal dos seus membros*” (Greenberg, 1990 cit. Rego, 2000) e, de outro lado, por acreditamos ser positiva a proximidade do objeto de estudo com a nossa experiência.

Depois de uma primeira fase em que a satisfação ocupou grande parte da atenção dos investigadores para explicar os comportamentos dos indivíduos nas organizações, a justiça foi ocupando o seu lugar de destaque sendo considerada quer como um aspeto crucial para o funcionamento eficaz das organizações quer como um aspeto que potencia a satisfação dos indivíduos que exercem a sua atividade profissional.

No que se reporta à satisfação profissional, podemos considerar que é um fenómeno que tem sido amplamente estudado dada a influência que exerce sobre os colaboradores ao nível da saúde (física e mental), atitudes, comportamento profissional e social como, também, ao nível da vida pessoal, familiar e organizacional. Pretendemos aprofundar o processo de desenvolvimento de bem-estar na profissão docente que tem vindo a ser valorizado por parte da literatura da especialidade.

Considerada como uma das variáveis mais importantes para a investigação no âmbito da Psicologia Social e das Organizações, a satisfação profissional apresenta-se como um construto complexo, com ambiguidades terminológicas e conceptuais que naturalmente, interfere em questões de ordem metodológica. Pese embora as dificuldades de investigação, o estudo desta área tem sido profícuo no desenvolvimento de diferentes teorias que procuram uma compreensão da satisfação profissional.

Pode-se, então, considerar que a satisfação profissional é a *“pedra basilar do desenvolvimento organizacional assim como do conhecimento e aceitação da filosofia institucional adotada. Conhecendo as suas expectativas em relação às recompensas, endógenas e exógenas (satisfação profissional), bem como a sua percepção e aceitação dos objetivos, resultados e projetos (envolvimento organizacional) estamos em condições de ensaiar medidas que compatibilizem a satisfação profissional dos trabalhadores com aspetos de natureza organizacional que melhorem a sua performance, sobretudo em termos de eficácia, eficiência e pertinência”* (Santos, 2001: 17).

Neste sentido, os aspetos mencionados vão interferir nas percepções de justiça organizacional que cada profissional forma da instituição onde exerce a sua atividade. No que diz respeito às percepções de justiça existem inúmeras pesquisas que procuram desvendar as razões que conduzem os indivíduos a elaborá-las e quais as consequências que trazem para a vida das pessoas e das organizações. Não surpreende, por isso, que a justiça possa desempenhar um papel tão relevante no funcionamento eficaz das organizações assim como na satisfação dos membros que lá trabalham (Kim e Mauborgne, 1997; Cropanzana e Greenberg, 1977 cit. Rego, 2002).

Por tudo isto, a satisfação e a justiça podem ser alvo de uma interpretação promissora; esta ideia está presente na obra de Tansky¹ (1993) e Schnake (1991) (cit. Rego, 2000) que relaciona a satisfação com determinadas dimensões e a justiça com outras.

Os resultados dos estudos efetuados revelam relações diretas e significativas entre a justiça e satisfação no entanto, os resultados de Netemeyer e seus colaboradores indicam a impossibilidade de propor relações entre os dois conceitos assim, como a incapacidade de determinar a predominância explicativa de um conceito sobre o outro. Neste sentido, parece mais razoável e, de acordo com Organ e Ryan (1995) dar idêntica relevância em ambas as variáveis ou admitir a relevância contingencial/situacional de uma ou de outra ou, ainda, a hipótese proposta por Tansky (1993) e Schanke (1991) a que já nos referimos anteriormente

¹ Para Tansky as percepções de justiça relacionam-se mais com atos altruístas e a satisfação pode estar mais relacionada com a cortesia e a virtude cívica, pois, se os empregados estão mais satisfeitos com os seus colegas ou com o cargo que exercem ficarão mais atentos na prevenção de problemas organizacionais e, consequentemente, mais interessados em participar.

segundo a qual a justiça se relaciona com umas dimensões e a satisfação com outras (Rego, 2002).

Em Portugal o panorama da investigação na área da justiça é escasso mas, a nível internacional têm-se realizado inúmeras pesquisas sobre o seu efeito nas atitudes e comportamentos dos indivíduos como também, na vida das organizações.

Finalmente, desejamos englobar as duas vertentes que temos vindo a analisar (satisfação profissional e perceções de justiça) com a saúde mental que, relacionada com o trabalho, tem sido investigada sob diferentes prismas. Tomando por base alguns autores que abordam as consequências pessoais do trabalho, procuraremos entender as relações entre trabalho e saúde mental na função docente.

O estudo das relações entre o processo de trabalho docente, as reais condições sob as quais ele se desenvolve e o possível adoecimento físico e mental dos professores constituem um desafio e uma necessidade para se entender o processo saúde - doença do trabalhador docente bem como para encontrar possíveis explicações do eventual afastamento do trabalho por motivos de saúde. A literatura disponível permite sustentar a ideia que as condições de trabalho e as mudanças educacionais implementadas podem levar a um esforço suplementar dos docentes na realização das suas tarefas, pelo que a realidade e as contradições que os docentes enfrentam nas escolas podem estar na origem da exposição a fatores de risco que contribuem para o aparecimento de sintomatologia no grupo profissional em análise.

1.3. Viabilidade da Investigação

A satisfação no trabalho tem-se demonstrado como uma das grandes temáticas cujas inúmeras investigações científicas realizadas têm contribuído para um maior conhecimento das suas consequências nomeadamente, ao nível do desempenho profissional/produktividade, dos comportamentos de cidadania organizacional, absentismo, *turnover*, *burnout*, saúde física e psicológica, satisfação com a vida e perceções de justiça.

No desempenho profissional/ produtividade a maioria dos estudos têm revelado que a correlação entre este aspeto e a satisfação não se tem revelado muito forte no entanto, surgiram investigações que demonstram que os indivíduos que melhor desempenham as suas funções e recebem recompensas adequadas, apresentam níveis de satisfação elevados (Caldwell e O'Reilly, 1990; Jacobs e Solomon, 1977). Ao nível dos comportamentos de cidadania organizacional os estudos revelam que se manifestam com maior incidência nas pessoas que estão mais satisfeitas com o seu trabalho (Becker e Billings, 1993; Farth, Podsahoff e Organ, 1990 Schnake, 1991). Quanto ao absentismo, apesar de alguns estudos terem destacado a relação entre a falta de satisfação no trabalho com o incremento do absentismo, (Steers e Rhodes, 1978) muitas investigações contrariam esta ideia dado que revelam uma baixa correlação entre as variáveis em análise (Farrel e Stamm, 1988; Hackett e Guion, 1985, Scott e Taylor, 1985). Estudos mais recentes (Kohler e Mathieu, 1993 e Dalton e Mesch, 1991) reforçam a ideia de que o absentismo é uma variável complexa que pode ser originada por fatores dos quais destacamos, entre outros, a doença do próprio ou de algum familiar, a fadiga ou mesmo o nascimento de uma criança. No que diz respeito ao *turnover* ou vontade de abandonar a organização, este apresenta uma relação elevada com a satisfação no trabalho e com o *burnout* a maioria dos estudos apresenta correlações significativas entre o nível de satisfação e o sintoma em questão.

No que se refere à saúde física e psicológica, os estudos efetuados permitem verificar a existência de correlações elevadas entre a saúde psicológica (Jex e Gudanowski, 1992; Spector, 1988) e a satisfação como, também, entre a saúde física e a satisfação (Begley e Czajka, 1993; Fox, Dwyer e Ganster, 1993; Lee, Ashford e Bobko, 1990, O'Driscoll e Beehr, 1994) e no que concerne à satisfação com a vida os estudos apontam para a existência de correlações moderadas e positivas (Rain, Lnae e Steiner, 1991; Judge e Watanabe, 1993; Schaubroeck, Ganster e Fox, 1992; Weaver, 1978).

Em relação aos aspetos que se relacionam com a justiça, Lee (1995), Kim e Mauborgen (1996), Farh e seus colaboradores (1997) (cit. Rego, 2002) defendem que a justiça explica certos comportamentos organizacionais depois de controlados os efeitos da satisfação mas, que o inverso não se verifica. Netemeyer e seus

colaboradores (1977) apresentam um modelo em que a justiça (distributiva) tem efeitos sobre a satisfação pelo que os trabalhos realizados no âmbito da justiça distributiva têm demonstrado que indivíduos que percecionam como injustos os resultados recebidos tendem a desenvolver um conjunto de respostas atitudinais e comportamentais organicamente relevantes como, por exemplo, manifestação de insatisfação, pior desempenho individual/ organizacional, *turnover* e absentismo. De igual modo, trabalhos realizados no âmbito da justiça procedimental e interaccional consideram que há um elenco de manifestações em que os seus efeitos se fazem sentir nomeadamente, nos processos de avaliação de desempenho, despedimentos, mudanças, tomada de decisão, processos disciplinares, entre outros, que ajudam a explicar um vasto leque de atitudes e comportamentos dos membros organizacionais.

1.4. Consequências da Investigação

A crescente visibilidade social, política e organizacional do ensino superior, as sucessivas reformas da gestão universitária, a sua vida académica, pedagógica e científica colocam todos agentes envolvidos na confluência de tensões que, dadas as exigências atuais de “*racionalização*” e de “*eficácia*” dos processos de gestão pedagógica, de recursos humanos ou financeiros, fazem parte do pulsar da vida das instituições que integram o ensino superior seja universitário ou politécnico, seja público ou privado.

A investigação que pretendemos realizar ocupa uma vastíssima área de estudo que nos coloca questões, algumas das quais elegemos como alvo do estudo mas, também dá possibilidade de conhecer de forma mais profunda o posicionamento dos docentes nos diferentes tipos de instituições de ensino superior.

Operacionalizar este estudo foi sentido como um desafio porque a escolha do tema reporta a investimentos feitos a nível do exercício profissional quando estivemos na coordenação de um departamento de formação, a nível de investigação e docência pelo interesse no estudo de questões ligadas à saúde mental

e psicologia das organizações e, ainda, a nível da supervisão de estágios seja na área da saúde seja na de gestão de recursos humanos.

A partir das reflexões que fomos tecendo sobre a literatura atual acerca da satisfação profissional, percepções de justiça e saúde mental, possuímos a convicção que este estudo poderá ser uma mais-valia por diferentes razões. Primeiro, porque inúmeros estudos apontam para a necessidade de se efetuar pesquisas sobre a relação que os conceitos em análise têm nos docentes. Segundo, porque se apela à necessidade de aumentar o nível de conhecimento sobre tais fenómenos, incentivando a investigação sobre as causas e implicações na saúde dentro e fora do âmbito profissional e escolar. Finalmente, um terceiro aspeto porque os estudos existentes em Portugal centram-se em docentes do 1º, 2º e 3º ciclo do ensino básico deixando uma imensa lacuna ao nível dos docentes do ensino superior.

II. ASPETOS TEÓRICOS

2. Satisfação Profissional e Justiça Organizacional do Docente do Ensino Superior

2.1. Conceitos de Satisfação Profissional e Justiça Organizacional

A satisfação profissional é um fenómeno que tem sido amplamente estudado dada a influência que exerce sobre os colaboradores ao nível da saúde física e mental, atitudes, motivação, envolvimento, empenho, sucesso, na realização profissional e social bem como ao nível da vida pessoal, familiar e das organizações (Martinez, 2003; Frase & Sorenson, 1992; Jesus, 1992; Jesus, 1993, Jesus, 1995; Trigo-Santos, 1996; Sanchez e Garcia, 1997; Scott, Cox & Dinham, 1999; Wu & Short, 1996; Silva (1998), Seco (2005); Pedro e Peixoto, 2006).

Apesar de não existir consenso sobre o conceito² nem sobre teorias ou modelos teóricos constatamos que os estudos sistematizados sobre satisfação profissional têm despertado interesse a profissionais de diferentes áreas bem como se tem vindo a ser feito um esforço em lhe conferir um carácter mais objetivo. Esta dificuldade de consenso advém do facto da satisfação profissional *“ser um estado subjetivo em que a satisfação com uma situação ou evento pode variar de pessoa a pessoa, de circunstância para circunstância, ao longo do tempo para a mesma pessoa e estar sujeita a influências de forças internas e externas ao ambiente de trabalho imediato”* (Fraser, 1983 cit. in Martinez, 2003).

Hoppock (1935, cit. in Seco, 2000), considerado o primeiro autor a publicar trabalhos sobre satisfação profissional, define-a como *“a combinação das circunstâncias fisiológicas, psicológicas e ambientais que permite à pessoa afirmar com toda a certeza que*

² Considerada como uma das variáveis dependentes mais importantes para a investigação, no âmbito da Psicologia Social e das Organizações, a satisfação profissional apresenta-se como um construto complexo, com ambiguidades terminológicas e conceptuais, por isso, defini-la é uma tarefa complexa. Existem inúmeras definições do conceito de satisfação profissional mas, podemos considerar que todas elas dependem do referencial teórico adotado. Os conceitos mais frequentes apresentam a satisfação como sinónimo de motivação, como atitude ou como estado emocional positivo e há, ainda, os que consideram satisfação e insatisfação como fenómenos distintos, opostos. Como iremos constatar no desenvolvimento desta parte do nosso trabalho os principais estudos sobre a satisfação englobam desde a simples descrição a um mero sentimento, como “estou feliz com a minha profissão”, a lista de características ou de possíveis consequências da satisfação profissional, até complexos enquadramentos sócio-psicológicos (Seco, 2000).

está feliz com o seu trabalho"; Lawler (1973) aponta que a satisfação profissional é determinada pela diferença entre aquilo que o indivíduo sente que deveria receber ou tem a expectativa de receber no seu contexto laboral e o que de facto recebe e Locke (1969) conceptualiza a satisfação profissional em termos de valores e define-a como *"um estado emocional positivo ou agradável resultante da avaliação que o indivíduo faz do seu trabalho como realizando ou facilitando a realização dos seus valores profissionais"* (cit. in Seco, 2000: 87).

Perante o exposto, e circunscrevendo a nossa reflexão à satisfação profissional docente, defendemos que a satisfação é vivenciada pelos docentes da mesma forma que outros profissionais noutros contextos organizacionais no entanto, há que reconhecer que *"de entre as organizações que estruturam a nossa sociedade, a organização escola é uma das mais relevantes já que, de alguma maneira, irá ter influência sobre todas as outras"* (Teixeira, 1995 cit. in Seco, 2000: 78).

Deste modo, Blase (1982) considera a satisfação docente como *"um estado emocional subjetivo de sinal positivo fundamentalmente associado às recompensas intrínsecas adequadas auferidas do trabalho com os alunos ou aos diferentes papéis ocupacionais que os professores desempenham"* e Alves (1991: 16) definiu-a como *"o sentimento e forma de estar positivo dos professores perante a profissão, originados por fatores contextuais e/ou pessoais e exteriorizados pela dedicação, defesa e felicidade perante a mesma"*. Strauss (1974, referido por Gorton, 1982 cit. in Seco, 2000) considera que *"o termo satisfação quando aplicado ao contexto de docência se refere ao grau de satisfação das necessidades pessoais e profissionais como trabalhador"* e Lester (1982) insere-se numa abordagem atitudinal definindo a satisfação profissional como *"o grau segundo o qual o professor percebe e valoriza os diversos fatores da situação de trabalho"*, isto é, o indivíduo tem uma perceção cognitiva do seu trabalho e um juízo valorativo entre o que vê e o que deseja ver que se encontra associado a estados emocionais positivos e negativos, que terão implicações comportamentais ou atitudinais.

No que diz respeito ao conceito de justiça organizacional o seu objeto de estudo relaciona-se com as perceções de justiça existentes nas relações entre os trabalhadores e as organizações. A justiça organizacional preocupa-se em demonstrar o papel crucial que os valores, atitudes e sentimentos, sobre o que é

justo ou injusto, têm sobre as ações humanas. De facto *“poucos conceitos como a justiça são tão fulcrais à interação social humana”* (Greenberg, 1996 cit. in por Rego, 2002) dado que *“as pessoas comportam-se altruisticamente para com a organização em que trabalham se acreditarem que são tratadas com justiça”* (Greenberg, 1993: 250). Deste modo, compreende-se que as percepções de justiça ocorram quando as pessoas comparam os resultados que lhes cabem com determinados padrões de referência, isto é, quando no decurso do processo avaliativo ponderam os seus contributos com os de outras pessoas.

Para Beugré (1998 cit. in Assmar, 2005: 444) a justiça organizacional é *“um fenómeno psicossocial... penetra na vida social e organizacional; o ativo mais importante de qualquer organização é sua força de trabalho e o modo como ela é tratada afeta suas atitudes e comportamentos subsequentes, como o comprometimento, confiança, desempenho, rotatividade, agressão; o movimento em direção a uma força de trabalho mais qualificada faz supor porque é que os trabalhadores mais habilitados passam a reivindicar não apenas bons empregos mas, também, tratamento digno e respeitoso dentro de suas organizações”*. Goleman (1998: 128) afirmou que *“... quando os empregados não são tratados com justiça e respeito, nenhuma organização conquistará a sua entrega emocional. Quanto maior apoio os empregados sentirem da sua organização, tanto mais confiança, apego e lealdade sentirão e melhores cidadãos da organização serão”*.

O construto de justiça organizacional engloba duas dimensões por um lado, a justiça distributiva, que se refere ao conteúdo das distribuições, à justiça dos resultados alcançados e, por outro, a justiça processual, que diz respeito à justiça dos procedimentos adotados para determinar as distribuições.

A justiça distributiva (relacionada com aspetos como o salário, desempenho, sanções disciplinares, promoções, aceitação/rejeição dos candidatos) tem sido o tipo de justiça que mais atenção suscitou aos cientistas organizacionais por se associar à satisfação e aos resultados de determinada decisão. Focaliza-se na justiça dos fins alcançados, na justiça das distribuições de recursos positivos ou negativos que podem ser considerados como bens, serviços, promoções, salários, sanções disciplinares, entre outros.

A justiça processual ou procedimental está associada com as avaliações ao sistema organizacional uma vez que as pessoas formam as suas perceções de justiça a partir de determinados critérios ou regras procedimentais adotados. Esta dimensão centra-se na justiça dos meios ou procedimentos usados para alcançar os fins nomeadamente, os procedimentos usados nos acréscimos salariais, processos disciplinares, sistemas de avaliação de desempenho, processos de recrutamento e seleção de modo a permitir focalizar-se nos meios de resolução dos conflitos ou dos processos de tomada de decisão quanto à repartição de recursos entre os membros envolvidos.

No que diz respeito à justiça interaccional, esta destaca a qualidade do tratamento interpessoal que reflete a qualidade da interação dos sujeitos com os decisores. Manifesta-se quando um decisor age com dignidade e respeito, oferece justificações aos indivíduos pelas decisões bem como é sensível às suas necessidades pessoais ou considera os seus direitos (Bies e Moag, 1986, Greenberg e McCarty, 1990; Tyler e Bies, 1990; Greenberg, 1993 cit. in Rego, 2002). A consideração pelos direitos das pessoas, sensibilidade às necessidades pessoais, respeito pela dignidade individual, relacionamento honesto e verdadeiro, explicação adequada das decisões, auscultação da opinião, consistência e imparcialidade são alguns dos fatores existentes nos quais se pode traçar a fronteira que distingue a sensibilidade social³ da justificação informacional⁴ (Cropanzano e Greenberg, 1997 cit. in Rego, 2002).

Quanto à justiça organizacional aplicada ao meio docente, os dados sugerem que os professores distinguem cinco facetas da justiça: distributiva das recompensas, distributiva das tarefas, procedimental, interpessoal e informacional bem como apresentam elementos empíricos reveladores de que a consideração separada das facetas interpessoal e informacional incrementa o poder explicativo do comprometimento afetivo dos professores.

Neste sentido, é compreensível que a controvérsia existente no âmbito das perceções de justiça se intensifique quando estas questões são projetadas para o

³ A sensibilidade social diz respeito ao grau em que o superior adota um tratamento digno e respeitador; quando esse tratamento ocorre as perceções de justiça são incrementadas, o grau de aceitação das decisões aumenta e várias reações positivas emergem.

⁴ A justificação informacional diz respeito ao fornecimento de informações e à explicação/ justificação das decisões, a sua relevância advém do facto dos empregados esperarem que os seus superiores lhes prestem explicações/razões para as suas decisões, em especial quando os resultados são desfavoráveis.

terreno do exercício profissional da docência. É de prever que os docentes sejam sensíveis à justiça que os rodeia, reagindo em conformidade, ou seja, quando perfilham percepções positivas de justiça facilmente se prevê que os professores sejam mais comprometidos, adotem mais comportamentos de cidadania docente, adquiram sentimentos mais positivos de confiança, se sintam mais satisfeitos, sejam mais leais às suas instituições em detrimento de quando perfilham percepções negativas de justiça. Estas reações não devem deixar de ser consideradas no contexto académico, havendo razões para admitir que possam ter efeitos sobre a qualidade do ensino superior (Rego, 2000).

Contrariamente ao ocorrido em determinados contextos organizacionais, no meio docente constata-se que a entidade que distribui as recompensas é a mesma que distribui as tarefas pelo que os professores em relação ao construto de justiça distinguem-na entre outras, em duas vertentes de justiça distributiva: a distribuição das tarefas e a distribuição das recompensas salariais. Na verdade, constata-se que a entidade que distribui o serviço docente não tem correspondente controlo sobre as recompensas, ou seja, a estrutura salarial está dependente de fatores legais, estatutários e políticos que ultrapassam as fronteiras de possibilidade de atuação da instituição empregadora.

A distribuição do serviço docente é feita semestre a semestre ou ano a ano havendo muitas vezes flutuações no modo como é desenhada periodicamente o que não têm correspondência exata no plano das remunerações. Para além do desempenho de atividades advindas da distribuição do serviço docente os professores executam diversas funções cuja quantidade, modo de exercício e desempenho não têm implicações na remuneração.

No âmbito das interações superior-subordinado, verificamos que a atividade docente é executada com uma dose assinalável de independência em relação ao que acontece noutros tipos de organizações o que pode induzir os professores a uma relativa secundarização da sensibilidade social recebida dos seus superiores (Greenberg, 1993b; Greenberg & Lind, 2000). No entanto, este aspeto não impede que se reaja ao facto de serem ou não chamados a participar nas (ou de receberem explicações pelas) decisões que lhes dizem respeito, isto é, parece haver

razões para presumir que os professores distinguem as facetas informacional e social da justiça interaccional, e reajam diferentemente a cada uma delas. Este aspeto torna-se mais visível na influência exercida nos processos de avaliação de desempenho, decisões de promoção, incrementos salariais e controlo das atividades dos subordinados-processos uma vez que estes não têm idêntica configuração na atividade dos professores dado que os docentes devem obediência a vários tipos de superiores (nos planos administrativo, científico e pedagógico).

Finalmente, muitos procedimentos adotados (relacionados com a distribuição de funções, promoções e mecanismos de recrutamento e seleção) nas instituições de ensino (públicas e privadas) resultam de imperativos legais e estatutários com origem externa. Verifica-se nas organizações a existência de uma série de procedimentos de origem interna (práticas da própria organização) mas também, procedimentos de origem externa que as instituições de ensino são impelidas a adotar e que fogem ao seu controlo.

Pelo exposto aduzimos que é frequente encontrarem-se consequências no plano das relações entre os docentes e os seus superiores e é possível que os docentes distingam mais claramente os atos que estão sob controlo dos seus superiores do que os que não estão, isto é, os docentes distinguem as facetas procedimental e interaccional da justiça.

2.2. Satisfação Profissional e Justiça Organizacional: fatores relacionados

Os estudos relacionados com os fatores e implicações da satisfação e da justiça na atividade profissional tem um longo historial mas, foi nos últimos 30 anos que os investigadores se dedicaram ao estudo das variáveis associadas às atitudes do sujeito perante o trabalho.

Deste modo, foi possível constatar que existe uma estreita relação entre a satisfação profissional e a justiça organizacional (Silva, 1998; Rego, 2001/2002/2004; Seco, 2005; Marqueze e Moreno, 2005/2009; Meireles, 2006; Ungaro, 2007; Marques, 2007; Meireles, 2006). Os resultados de estudos efetuados (Rego, 2001 e 2002, Silva, 2008;

Gago, 2010) revelam relações diretas e significativas entre a satisfação e a justiça no entanto, indicam não só a impossibilidade de propor relações entre a satisfação e a justiça como, também, a incapacidade de determinar a predominância explicativa da satisfação ou da justiça.

Nos estudos sobre os fatores⁵ associados à satisfação na atividade docente é possível considerar uma evolução que se estende da acelerada democratização do ensino e, conseqüente, expansionismo docente (que apelam a uma preocupação com os fatores extrínsecos [salários, condições de trabalho, administração] na determinação do bem-estar dos professores) ao registo de inúmeras preocupações com uma dimensão mais qualitativa do ensino na satisfação dos professores (assistindo-se a um deslocamento das investigações para o estudo dos fatores intrínsecos ao trabalho [realização pessoal, responsabilidade, reconhecimento, autoestima] e aos estudos que dão particular atenção ao domínio da formação, participação e interação (com os alunos, colegas e meio).

Constatamos que há um vasto leque de autores⁶ que se têm debruçado sobre o estudo dos fatores que determinam a satisfação e conseqüentemente, as percepções de justiça. Salientamos Robbins (1996) e Ferreira (1996) que reforçam a proposta apresentada por Locke⁷ e apresentam os seguintes fatores:

- Natureza do próprio trabalho;

⁵ Pese embora se ter conhecimento do número e natureza dos fatores existentes podemos considerar que eles variam de estudo para estudo mas, o que se verifica é que os resultados reforçam a perspectiva multidimensional do construto bem como são os responsáveis pelo desenvolvimento psicossocial do professor (dimensão considerada imprescindível para o bem-estar na docência), reforça a sua implicação e autonomia na construção e, ainda, o desenvolvimento e gestão da escola e do processo educativo (Seco, 2000).

⁶ Porter & Steers (1973) apresentam três fatores que são os relacionados com a organização (salários, promoções, benefícios sociais), os fatores que tem a ver com o contexto laboral (natureza da tarefa, estilo de liderança, relações com os colegas) e fatores de ordem individual (idade, traços de personalidade, ajustamento do trabalho aos interesses e valores profissionais do indivíduo). Harpz (1986) e Quintanilla (1990) referem os valores associados ao trabalho inseridos em duas dimensões: a dimensão económica e de conforto (tem a ver com horário, segurança, salário, condições físicas do trabalho) e a dimensão de natureza mais expressiva (trabalho interessante e variado, autonomia, relações interpessoais de apoio, ajustamento do indivíduo e as características do trabalho).

⁷ Locke considerou 7 categorias (trabalho desafiante; interesse pessoal no trabalho; atividade pouco desgastante fisicamente; desempenho recompensado; condições de trabalho compatíveis com a capacidade física do indivíduo; alta autoestima e relações interpessoais) que podiam ser sistematizados em duas categorias que são por um lado, os agentes (relações e atitudes com as chefias, colegas e políticas organizacionais) que remetem para a relação do indivíduo com os outros do mais restrito para uma dimensão organizacional e, por outro, os acontecimentos ou condições (interesse, variedade, grau de dificuldade, nível de responsabilidade, oportunidades de sucesso, salários, promoções, reconhecimentos e benefícios sociais) que remetem para três vetores importantes como a natureza do trabalho, recompensas pessoais e contexto.

- **Recompensas pessoais** (salário, progressão na carreira, reconhecimento, relações interpessoais, relações com os colegas, relações com os órgãos de gestão);
- **Condições de trabalho** (as condições gerais e as condições temporais).

No que diz respeito à **natureza do próprio trabalho**⁸ existe um conjunto de fatores extrínsecos à profissão, de conotação socialmente negativa⁹, que conduz à insatisfação, à qual se segue a atribuição de fatores intrínsecos ao conteúdo da profissão de conotação positiva¹⁰, que conduz à satisfação. De facto, pode haver uma simultaneidade e uma coexistência no desempenho profissional quer de perceções pessoais de satisfação, (fundada em motivos intrínsecos como gosto de ser professor, realização pessoal) quer de perceções pessoais de insatisfação (baseada em motivos extrínsecos como recompensas salariais, afirmação social, comparação com outras realidades profissionais). A distinção entre aspetos intrínsecos e extrínsecos permite compreender melhor o processo de satisfação bem como o papel das variáveis intrínsecas¹¹ ao trabalho tendo em conta a profissão (incluindo a docente), o contexto sociocultural e o facto de se considerar ou não o trabalho como mentalmente interessante e desafiante¹².

No que diz respeito às **recompensas pessoais** estas podem traduzir-se em termos de **salário, promoções na carreira, reconhecimento, relações interpessoais, relações com os colegas, relações com os órgãos de gestão** que se estabelecem no âmbito do exercício profissional.

⁸ Com base na análise deste fator podemos afirmar que o professor para se sentir satisfeito tem que saber lidar de modo eficaz com o seu trabalho, considerando-o interessante e significativo e percecionando um sentimento de eficácia e competência, para que o exercício da sua atividade docente seja realizado com prazer e satisfação.

⁹ A percepção negativa pode estar relacionada com o facto de socialmente se poder referir que exerce a profissão de professor por não arranjar outra melhor ou por se considerar que é uma atividade rotineira e sem imaginação.

¹⁰ A percepção positiva relaciona-se com o gosto pelo ensino, vocação e realização pessoal ou interesse pelo desenvolvimento humano.

¹¹ Entre as características intrínsecas ao trabalho destaca-se a importância de fatores como: a natureza interessante do trabalho; a diversidade das tarefas e a oportunidade de utilização de competências e capacidades valorizadas pelo indivíduo; a importância da relação com os alunos; o grau de autonomia percecionado; o sentido de responsabilização e de realização; o grau de implicação e de eficácia pessoal do trabalho; a oportunidade para o desenvolvimento de novas aprendizagens; o envolvimento nas tomadas de decisão.

¹² Deste modo, podemos depreender que uma atividade profissional pouco desafiante provoca monotonia, rotina e aborrecimento mas, um excesso de desafios provoca, igualmente, sentimentos negativos porque podem dar lugar a sentimentos de frustração e incapacidade.

O **salário** é um fator motivador¹³, que é visto em função de critérios de desempenho como também, de satisfação dos objetivos pessoais do trabalhador. O aspeto da estrutura salarial é mais importante que o valor do salário dado que o indivíduo não está preocupado apenas com o valor absoluto que recebe mas, com o seu valor simbólico dado que este traduz o seu estatuto ou prestígio e permite estabelecer o grau de comparação com o que os outros recebem¹⁴. Se um dos objetivos da remuneração é o de satisfazer as necessidades básicas, a obtenção de um salário pode significar segurança, ser um símbolo de realização, uma fonte de reconhecimento, um indicador de valor social ou até permitir uma maior liberdade em esferas da vida como as atividades lúdicas e culturais.

À semelhança do que referimos em relação ao salário também, as oportunidades de **progressão na carreira** são referidas como um fator de insatisfação na atividade docente. É legítimo o desejo de ser promovido não só porque traduz uma necessidade de desenvolvimento psicológico mas, porque representa a possibilidade de desempenhar funções mais interessantes e significativas, um desejo de justiça e equidade, de mudança de estatuto social ou uma necessidade de ver aumentados os rendimentos. A satisfação profissional proveniente das promoções é tanto maior quanto mais são valorizadas pelo sujeito tendo em consideração as suas expectativas, objetivos e metas pelo que elas diferem do indivíduo consoante o seu posicionamento e personalidade perante a questão em análise¹⁵.

Quanto ao **reconhecimento** é sabido que *Todos* os colaboradores apreciam algum elogio que possa ser feito ao seu trabalho bem como o respetivo reconhecimento que possa ser demonstrado pelos quadros de chefia ou colegas. O

¹³ No entanto, apesar do salário ser uma componente essencial do trabalho, a sua relação com a satisfação profissional depende de uma variedade de fatores assim, o dinheiro pode motivar umas pessoas e outras não, pode acontecer que o salário não seja um fator de importância para a explicação da satisfação profissional optando-se por considerar fatores como a natureza desafiante do trabalho, as relações interpessoais de apoio, a participação nas tomadas de decisão, o conhecimento dos resultados do trabalho e aspetos não monetários.

¹⁴ Indivíduos que realizam o mesmo trabalho ou tarefas similares na mesma ou noutras organizações tendem sempre a avaliar a equidade ou inequidade das suas remunerações.

¹⁵ Podemos considerar que há indivíduos que desejam ser promovidos e outros que não, isto é, se promoção significa aumento de responsabilidade e de dificuldades na execução das funções então, indivíduos com baixa autoestima e com pouco à vontade para enfrentar desafios, não desejarão ser promovidos ou lidarão mal com a ideia se surgir essa oportunidade.

reconhecimento da chefia, dos pares e dos alunos é um fator de recompensa¹⁶ que é tido em consideração quando o indivíduo se autoavalia pelo que os docentes apreciam a atenção, aprovação e prestígio por parte dos interlocutores que com eles interagem com mais frequência pelo que procuram um novo contexto que lhes restitua um estatuto mais digno e prestigiante.

No âmbito das **relações interpessoais** a satisfação profissional é influenciada por um processo de comparação pessoal e social dado que as pessoas interagem entre si para testarem e confirmar as suas perceções em relação ao trabalho que desempenham. O relacionamento interpessoal em meio laboral tem a ver com as relações formais e informais que se estabelecem entre pares e chefias, cooperação, ajuda, apoio e amizade. Apesar da importância atribuída a este aspeto não podemos deixar de destacar o quanto a atividade docente tem um carácter solitário uma vez que o docente se encontra sozinho face às suas responsabilidades e deveres profissionais.

No que se refere às **relações com os colegas** sempre se considerou a importância crucial que tem as estruturas informais dos grupos nas organizações. É a partir do estabelecimento da comunicação e interação diária que se desenvolvem padrões de relação que se vão tornando rotina, condicionam expectativas e influenciam os comportamentos. Neste circuito interativo entre o comportamento profissional do docente e os processos de construção da sua realidade profissional, elaborados num contexto de interação social, é possível que para além do sentido de pertença e de estruturação da identidade profissional, os docentes partilhem atitudes e valores que permitam a concretização dos objetivos de modo mais eficaz.

No que se refere às **relações com os órgãos de gestão** este é um dos aspetos que, a par da interação com os colegas, contribui para corroborar o quanto a satisfação no trabalho é determinada pela influência destes fatores. A importância das chefias na satisfação dos profissionais depende dos atributos pessoais do líder pelo que a satisfação aumenta quando os quadros de chefia estabelecem uma relação amistosa e compreensiva, elogiando o bom desempenho, ouvindo e

¹⁶ O reconhecimento é uma recompensa que tem como objetivo proporcionar um *feedback* da competência de quem desempenha a função, dando a conhecer os aspetos a alterar de modo a que o indivíduo se adeque a outras formas de trabalhar mais eficazes.

respeitando os colaboradores e mostrando interesse pessoal de modo a facilitar a realização dos objetivos profissionais a que o indivíduo dá realmente valor.

Os estudos das relações entre a participação na tomada de decisão e a satisfação no trabalho revelam resultados que apontam para uma relação positiva entre os dois tipos de variáveis, isto é, existem dados que demonstram que as pessoas mais satisfeitas profissionalmente tendem a referir uma maior oportunidade de influenciar as decisões¹⁷ que as afetam, revelam uma maior parceria com as chefias bem como veem respondidas as suas necessidades de autoafirmação que estão associadas a necessidades de desenvolvimento pessoal e enriquecimento de tarefas.

Finalmente, há a considerar as **condições de trabalho** nomeadamente, **condições ambientais** (aspetos físicos, espaço - geográficos e ergonómicos); **condições temporais**; **condições de exigência e esforço do trabalho**; **condições sociais e organizacionais**.

As **condições ambientais** do trabalho estão relacionadas com as condições gerais de conforto físico (temperatura, luz, higiene) como condições que facilitem a execução das funções (condições de segurança, equipamentos de trabalho, localização das instalações). O que se constata é que os indivíduos dão importância às condições de trabalho adequadas que não o coloquem em perigo e que não sejam desconfortáveis, à localização, à construção dos edifícios, limpeza, equipamentos e materiais adequados.

As **condições temporais** estão relacionadas com a necessidade de delimitar e regular a duração dos períodos de trabalho; estes são importantes para a saúde, segurança e preservação da qualidade de vida do indivíduo. O horário de trabalho, condicionado pelo ritmo de vida, repercute-se de forma negativa na vida familiar e social pelo que é imperiosa uma boa gestão do tempo. A agenda do docente é preenchida com uma série de atividades de diferente natureza que provocam sobrecarga e dificuldades de geri-la de modo equilibrado no entanto, reconhecemos que

¹⁷ O apelo à participação na escola é um fortíssimo incentivo às qualidades pessoais e comprometimento dos professores com a instituição escolar bem como o reflexo incessante pela busca de equidade e justiça entre os pares docentes e entre estes e os seus superiores hierárquicos.

há atrativos na docência (períodos de férias dos alunos ao longo do ano, um certo grau de autonomia, flexibilidade que lhe permite escolher as horas para lecionar, facilidade com a compatibilidade ou não de exercício de outras atividades profissionais).

As **condições de exigência e esforço do trabalho** têm a ver com o esforço físico e/ou mental que a execução da função exige o que é algo difícil de ser medido. Se a fadiga com o trabalho é mais fácil de ser medida o mesmo não se passa com o esforço mental até porque as pessoas diferem na sua resistência à fadiga (física e mental), na manifestação de sintomas (aborrecimento, cansaço, insónia, falta de boa disposição) e no reflexo que estes aspetos exercem sobre o desempenho e a satisfação no trabalho. De igual modo, as **condições sociais e organizacionais** englobam um vasto leque de aspetos como o clima organizacional, as relações interpessoais, a participação nas decisões, a circulação da informação e as expectativas sociais sobre o trabalho mas também, a insuficiência de espaços, desadequação dos equipamentos, inadequação do número de alunos à dimensão da sala, falta de funcionários administrativos, pouco tempo para a investigação, publicação e formação, número elevado de horas de trabalho (tempo de exercício efetivo, tempo de preparação de aulas e correção de testes e exames), horas para reuniões, acompanhamento e atendimento aos alunos que interferem no desempenho docente que é considerada uma profissão de risco.¹⁸

2.3. Satisfação Profissional e Justiça Organizacional na Atividade Docente: a importância dos estudos realizados

Desde finais da década de 50 que se publicam trabalhos relacionados com as diferentes facetas da satisfação profissional docente mas, só a partir dos anos 80, com a democratização do ensino e a explosão do ensino (público e privado), é que se assiste a um aumento considerável na investigação dedicada a esta temática, apesar

¹⁸ O trabalho docente foi considerado no Relatório da Organização Internacional do Trabalho (1981) como uma profissão de risco em termos de esgotamento físico e mental dada a exposição exaustiva a condições negativas que promovem o *stress* (tamanho das turmas, ritmos de aprendizagem dos alunos diferentes, horários pouco adequados, falta de condições físicas, desvalorização entre os pares e os superiores, pressão para cumprir o programa, ausência de tempo para investir na formação, falta de realização profissional).

de continuarem escassos os estudos com docentes do ensino superior em contraste com a vastidão dos estudos existentes com docentes do ensino básico e secundário.

Em Portugal, embora a investigação na área da satisfação profissional dos professores seja recente, verificamos que a sua evolução é acompanhada por alterações estruturais como as recentes alterações advindas da implementação do Processo de Bolonha¹⁹ que salienta a necessidade de envolver os professores numa participação ativa no projeto educativo. A sua participação promove a auto - realização e o bem - estar em situação de trabalho tornando a carreira docente mais aliciante como também, dá-lhes possibilidade de se valorizarem dentro do ensino superior (Estatuto da Carreira Docente Universitária) apelando ao poder e profissionalismo dos docentes mas, também ao aumento da motivação e satisfação no trabalho.

Com o intuito de salientar a produção científica no âmbito da satisfação profissional e da justiça organizacional na atividade do docente encontramos vários estudos que auscultam os docentes.

Em Portugal, destacamos os estudos de Arménio Rego (2001) que procedeu à validação de um instrumento de medida das perceções de justiça dos professores do ensino superior. Para além de pretender enriquecer o acervo científico existente através da demonstração da pluridimensionalidade das perceções de justiça, Rego traduziu para o domínio das organizações de ensino superior um tópico estudado em meio organizacional/industrial bem como fornece aos investigadores algum material psicometricamente válido que lhes permita estudar as reações dos docentes do ensino superior às perceções de justiça, e saber se estas respostas são similares às que vêm sendo detetadas em meios organizacionais/industriais. Os resultados obtidos permitem constatar que as propriedades psicométricas do instrumento proposto são bastante satisfatórias, seja no que concerne à dimensionalização, seja no que respeita aos

¹⁹ As sucessivas reformas no ensino têm promovido a passagem de uma escola com uma estrutura formal e fomentadora da passividade para uma estrutura que promove a participação de todos os seus subsistemas. Se, com a abertura da Universidade se democratiza o ensino e se pede aos docentes que adotem metodologias que apostem na formação e desenvolvimento formal do aluno, na sua criatividade na escola e na sociedade de forma a conferir aos docentes a responsabilidade de delinear o futuro do país, a adoção de medidas legislativas como Estatuto da Carreira Docente Universitária (Decreto-Lei nº448/ 79) e o Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (Lei nº 62/2007 de 10 de setembro), entre outras, podem ser consideradas, numa primeira instância, o garante do estatuto compatível com a responsabilidade social da função que exercem.

coeficientes de consistência interna das escalas bem como que os professores do ensino superior distinguem cinco facetas da justiça.

No artigo *“Eficácia comunicacional dos docentes do ensino superior: evidência confirmatória do constructo”* Rego expõe a evidência confirmatória da dimensionalização dos comportamentos comunicacionais dos professores do ensino superior. Os 131 professores e 87 estudantes universitários foram convidados a descrever os comportamentos de um antigo docente e a atribuírem-lhe uma cotação global de eficácia comunicacional. Os principais resultados são: a) a tetra-dimensionalização (comportamento empático, conscienciosidade, cortesia e (não) leitura exclusiva de textos) ajusta-se satisfatoriamente aos dados, embora alguns elementos sugiram que a primeira dimensão seja dividida em duas (comportamento apoiante; facilitação comunicacional); b) as cinco dimensões explicam cerca de 80% de variância da cotação de eficácia comunicacional; c) os estudantes e os professores inquiridos valorizam fortemente as cinco dimensões comunicacionais, embora os professores valorizem mais a conscienciosidade e os estudantes as duas dimensões empáticas.

No artigo *“Comportamentos de cidadania dos professores universitários – um construto com promissora infância”* Rego focaliza a sua atenção nos trabalhos que vêm sendo produzidos no domínio dos comportamentos de cidadania docente universitária (CIDOCE). Estes têm revelado propriedades psicométricas muito satisfatórias nas suas quatro categorias comportamentais que integram o construto (comportamento participativo, orientação prática, conscienciosidade e cortesia) que são aferíveis por duas constatações principais. Por um lado, os CIDOCE têm revelado potencial explicativo para a motivação profissional, a autoconfiança e o desempenho académico dos estudantes e, por outro lado, os estudantes, os professores e os diplomados (portugueses e brasileiros) denotam conceções muito convergentes acerca da importância desses comportamentos e do seu significado para a excelência do desempenho docente.

Já no artigo *“Climas de justiça e comprometimento organizacional”* Rego (2003) analisa as cinco dimensões de justiça (interpessoal, informacional, procedimental, distributiva das tarefas, distributiva das recompensas) para o comprometimento afetivo dos professores do ensino superior. A amostra é constituída por 309

professores de 12 escolas/departamentos de oito instituições (quatro universidades e quatro instituições politécnicas) e o estudo apela para a necessidade de encarar a justiça como fenómeno de natureza individual mas, também, contextual e alerta para a eventualidade de os padrões reativos serem contingentes do tipo de atividade exercida ou organização.

Gago e Correia (2010) analisaram as reações à injustiça no trabalho: impacto da crença no mundo justo, da justiça procedimental e da justiça distributiva, pelo que apontam a crença pessoal no mundo justo como um recurso que ajuda as pessoas a assimilarem as injustiças da sua vida e a reagirem menos negativamente face a estas. Foi administrado um questionário a 84 professores de vários níveis de ensino, com idades entre os 24 e os 56 anos em que se lhes pedia que se imaginassem numa situação de (in)justiça procedimental e distributiva. Os resultados mostraram que perante a injustiça procedimental os participantes que têm alta crença pessoal no mundo justo reagem mais positivamente (com mais paciência) comparativamente com os que têm baixa crença pessoal no mundo justo. No entanto, os participantes com crença pessoal no mundo justo alta reagiram à injustiça procedimental mais negativamente (negligência e voz agressiva) comparativamente com aqueles que tinham baixa crença pessoal no mundo justo.

Carlotta (2004) estudou a síndrome de *burnout* e características de cargo em 280 professores universitários com o objetivo de identificar a existência de associação entre as dimensões de *burnout* e características de cargo em professores universitários. Foram utilizados como instrumentos de pesquisa o Maslach Burnout Inventory (MBI) e a subescala de característica de cargo do Job Diagnostic Survey (JDS). Os resultados evidenciaram associação negativa entre as dimensões de *burnout* e características de cargo. A exaustão emocional evidenciou associação com identificação com a tarefa, autonomia e potencial motivacional do cargo. A despersonalização associou-se com significado e identificação com a tarefa, autonomia e potencial motivacional do cargo e a baixa realização profissional com significado da tarefa, autonomia, feedback do cargo e potencial motivacional.

De igual modo, Sousa e Mendonça (2009) no artigo "*Burnout em professores universitários: impacto de percepções de justiça e comprometimento afetivo*" analisam o

poder mediacional do comprometimento organizacional afetivo na relação entre as percepções de justiça distributiva, processual e interacional e o *burnout*. Participaram na pesquisa 233 professores universitários e foram administrados os instrumentos avaliativos MBI, Escala de Percepção de Justiça Organizacional e *Organizational Commitment Questionnaire*. Analisou-se o poder mediacional do comprometimento na relação entre a percepção de justiça e o *burnout*, a partir da regressão hierárquica. O poder mediacional do comprometimento confirmou-se na relação entre percepção de justiça distributiva e exaustão e concluiu-se que a percepção de injustiça na forma de distribuição de recursos pode levar o professor universitário à exaustão, o que pode ter probabilidade aumentada diante da falta de comprometimento.

Marqueze e Moreno (2009) desenvolverem um estudo, na Universidade do Extremo Sul Catarinense, cujo objetivo principal foi verificar a correlação entre satisfação no trabalho e capacidade para o trabalho de docentes universitários. Neste estudo participaram 154 docentes, dos quais 50,6% eram homens e 49,4% eram mulheres e cuja idade média era de 39,25 anos. A recolha dos dados incluiu três questionários (1. Dados sociodemográficos e funcionais, 2. Escala de satisfação no trabalho; 3. Índice de capacidade para o Trabalho – ICT) que permitiram verificar que a satisfação no trabalho e o ICT mostraram correlação estatisticamente significativa ($r=0,23$, $p< 0,01$). Conclui-se que o aumento da satisfação no trabalho pode melhorar a capacidade para o trabalho entre os docentes. A variável *satisfação no trabalho* apresentou média de 99,2 pontos (DP= 13,1 pontos), mediana de 101,5 pontos e moda de 107 pontos. Verificou-se que 55,1% dos docentes apresentam satisfação no trabalho, 41,5% satisfação intermediária e 3,4% insatisfação. O referido estudo permitiu, igualmente, verificar que, por um lado, há aspetos com os quais há maior proporção de docentes no nível de satisfação como o conteúdo do trabalho que realiza, relacionamento com outras pessoas na instituição e grau de motivação para o trabalho e, por outro, há aspetos com maior proporção de docentes no nível de insatisfação como o volume de trabalho que tem para desenvolver, grau de segurança (estabilidade) no emprego e grau em que a instituição absorve as potencialidades que julga ter. O escore médio do ICT dos docentes foi de 41,7 pontos (DP=4,5 pontos), o que representa boa capacidade para o trabalho.

Schulter e Valdez (2001) analisaram a situação acadêmica da universidade mexicana e realizaram um estudo com professores universitários de uma universidade privada (do Distrito Federal) e uma universidade pública (do Estado de México). Participaram no estudo 60 professores, 15 do sexo masculino e 15 do sexo feminino de universidade privada e o mesmo número da universidade pública. Todos tinham situações estáveis nas respectivas universidades e pertenciam a diferentes campos acadêmicos (departamentos). Utilizou-se a técnica das redes semânticas com o objetivo de explorar o significado que o docente considerava que tinha na comunidade universitária à qual pertencia. Os resultados obtidos indicam que os professores não partilham os objetivos das universidades ao qual pertencem, demonstram incerteza e confusão, não recebem o reconhecimento que merecem bem como o tratamento que recebem não é considerado justo.

Stefano, Gattai, Rossini e França (2006) realizaram um estudo comparativo entre docentes da universidade pública e privada sobre a qualidade de vida no trabalho e a sua relação com fatores biopsicossociais e organizacionais. O estudo pretendeu conhecer mais o nível de qualidade de vida no trabalho nos docentes universitários do ensino público com a qualidade de vida no trabalho dos docentes da área privada. Para a prossecução do estudo consideraram-se os fatores biopsicossociais dos dois grupos sendo que uma amostra é de uma universidade pública do Estado do Paraná e a outra de uma Universidade Privada do Estado de S. Paulo. O instrumento administrado era composto por 67 questões e os dados obtidos permitiram observar as médias dos resultados obtidas para cada item. A variável dependente avaliada – o grau de satisfação dos professores com relação às variáveis de qualidade de vida no trabalho oferecidas pelas universidades pesquisadas – foi classificada em biológica, psicológica, social e organizacional.

O estudo *“Satisfacción laboral de docentes universitarios del departamento académico de clínica estomatológica”* realizado por Olivares, Quintanas, Matta, Choy, Ronquillo e Maldonado (2006) analisou a satisfação no trabalho dos docentes do Departamento Académico da Clínica Estomatológica da Faculdade de Estomatologia Roberto Beltrán Neira da Universidade Peruana Cayetano Heredia. Participaram no estudo 36 docentes (14 mulheres e 22 homens) que, em fevereiro de

2005, estavam ao serviço. Através de um questionário que tinha por base uma escala de Liker, mediu-se os 4 fatores da satisfação profissional: instituição, remuneração, tensão laboral e condições laborais.

No artigo *“Satisfação e fontes de pressão laboral em docentes universitários de Lima metropolitana”* (Flores, 2007) procurou-se conhecer os fatores que têm maior impacto na satisfação e nas fontes de pressão laboral. O estudo, de tipo correlacional, foi realizado com 506 docentes da universidade de Lima metropolitana e permitiu verificar que há uma relação inversa entre as duas variáveis em análise.

Finalmente, destacamos dois estudos realizados em 2010, um no México por Dipp, Flores e Gutiérrez (2010) e outro no Brasil por Ramos (2010). O primeiro estudo sobre *“Satisfação Laboral e compromisso institucional com docentes do ensino superior da faculdade de estomatologia da Universidade Peruana de Cayetano Heredia”* avalia o grau de satisfação laboral e compromisso institucional com 36 docentes do ensino superior. No estudo de natureza quantitativa foram administrados dois instrumentos: a Escala Multidimensional de Satisfação Laboral Docente (EMSLD) de Barraza y Ortega e um instrumento para caracterizar o Clima Organizacional (CO) de Peña (20005) cuja confiabilidade foi obtida através do coeficiente de Alfa de Cronbach sendo para a Satisfação laboral de 0.93, e para o Compromisso institucional de 0.90. O segundo estudo apresenta uma pesquisa com uma amostragem de 42 de um total de 316 docentes. Administrou um questionário constituído por variáveis antecedentes da satisfação (qualidade do sistema de trabalho, desenvolvimento profissional, atividade docente, ambiente físico, remuneração e gestão de problemas). A amostra revelou-se representativa em relação às variáveis sexo, tempo de instituição, perfil de titulação, faixa etária. O modelo para satisfação com a instituição apresentou $r^2 > 0,80$ tendo os principais fatores se revelado significativos a $p < 0,05$ variáveis do sistema de trabalho, desenvolvimento profissional, atividade docente, ambiente físico. Para satisfação com a carreira o modelo apresentou $r^2 > 0,70$ e teve como fatores explicativos da satisfação o desenvolvimento profissional, atividade docente e remuneração.

3. Saúde e Doença nos Docentes

3.1. Conceitos de Saúde e Doença

A escola é o local onde os docentes desenvolvem várias atividades docentes seja, lecionando seja, exercendo outras funções, desenvolvem opções pedagógicas, investem na sua formação, investigam, estabelecem contactos formais e informais com os seus colegas, discentes, funcionários, estruturas internas e externas à escola.

É na fluidez do funcionamento de uma escola com o contexto sociopolítico que é possível compreender a existência, no exercício da prática docente, de sentimentos que inúmeros autores (Kyriacou e Sutcliffe (1978); Esteve (1992); Correia (1997); Dunham (1992); Jesus (1995; 1997); Amiel (1980) designam de bem-estar ou de mal-estar docente e que nós designamos processos de saúde-doença.

O estudo das relações entre o processo de trabalho docente, as reais condições sob as quais ele se desenvolve e o possível adoecimento físico e mental dos professores constituem um desafio e uma necessidade para se entender o processo saúde-doença do trabalhador docente e se encontrarem possíveis associações com o afastamento do trabalho por motivo de saúde. As condições de exercício da docência estão sujeitas a um permanente desgaste físico e psíquico, a deficientes condições de trabalho a que se associam baixos vencimentos, diminuição da autoridade do professor, baixa qualidade e falta de formação o que facilita a construção de um clima de mal-estar e desvalorização social da atividade docente.

Em virtude das mudanças políticoeconómicas e sociais atuais, os docentes confrontam-se com problemas que muito dificilmente se colocavam. Neste âmbito, o conceito de mal-estar definido por Esteve (1992) apresenta-se como uma realidade composta de diversos indicadores, que descreve os efeitos negativos das condições da profissão docente sobre a personalidade do professor, por isso, engloba aspetos como sejam a insatisfação profissional, desinvestimento, baixo empenho profissional, desresponsabilização, desejo de abandonar a docência, absentismo, esgotamento, ansiedade, *stress* e, num nível, mais grave neurose, depressão e exaustão.

As manifestações de doença ou mal-estar docente²⁰ revelam-se em termos biofisiológicos, comportamentais, emocionais e cognitivos pelo que e, de acordo com Correia (1997), os sintomas relacionam-se com problemas do foro somático e psíquico dos quais destacamos: fadiga, frustração, perturbações do sono, agressividade, irritabilidade, problemas digestivos e cardiovasculares, ansiedade, perturbações neuróticas e depressivas. No mesmo sentido, Dunham (1992) apresenta uma lista de trinta e três manifestações, incluindo sintomas físicos, emocionais e cognitivos e diversos autores (Needle, Griffin, Svendsen & Berney, 1980; Pithers & Fogarty, 1995; Serra, 1988, Alvarez et al., 1993; Punch & Tuettemann, 1990; Farber, 1982; Mercado, 1987 cit. in Jesus, 1995; 1997) têm distinguido os sintomas de mal-estar ao nível psicossomático²¹, comportamental²², cognitivo e emocional²³. Amiel (1980) refere que o aparecimento de problemas relacionados com o mal-estar dos professores tem o seu início com sintomas de fadiga, evoluindo para perturbações do sono, modificação de comportamento e da atividade intelectual que se intensificam e dão lugar a outros de natureza fisiológica como os de origem digestiva e cardiovascular. A combinação destes desequilíbrios reflete-se a nível psíquico, provocando perturbações neuróticas e depressivas graves. Também, Kyriacou e Sutcliffe (1978) referem como sintomas de mal-estar docente a fadiga, frustração, depressão, agressividade, ritmo cardíaco acelerado, pânico, problemas do aparelho digestivo e sudação fácil.

Quanto ao que diz respeito aos conceitos saúde²⁴ e doença eles não são estados ou condições estáveis mas, conceitos vitais em constante avaliação e

²⁰ Neste contexto, aparece-nos o termo *burnout* que embora seja muitas vezes usado como sinónimo de mal-estar refere-se somente a uma das várias consequências do mal-estar tal como quando nos referimos ao stress ou à ansiedade que são considerados estados que apresentam “os efeitos negativos permanentes que afetam a personalidade do professor em resultado das condições psicológicas e sociais em que exerce a sua docência” (Esteve, 1992: 31).

²¹ Os sintomas psicossomáticos mais referenciados têm a ver com a ativação por parte do organismo de fenómenos de somatização coronária, hipertensão arterial, frequentes dores de cabeça, fadiga crónica, perda de peso, insónias, úlceras ou desordens intestinais bem como menor resistência às infeções.

²² A nível comportamental salienta-se o absentismo, postura conflituosa, abuso de álcool ou drogas, apatia e falta de empenhamento profissional enquanto a nível cognitivo aponta-se a intuição da autoestima e a dificuldade na tomada de decisão como os sintomas mais evidentes

²³ A nível emocional têm sido referidos o distanciamento afetivo, a impaciência, a irritabilidade, a frustração, a apatia e finalmente, no plano motivacional, tem sido referida a perda de idealismo, a diminuição do envolvimento e da capacidade de iniciativa.

²⁴ Atendendo à definição de Saúde da OMS que, em 1948, a define como um “estado de completo bem-estar físico, psíquico e social e não só a ausência de doença ou enfermidade” podemos considerá-la como um conceito elástico (Mausner & Kramer, 2004) dado que tanto pode ser definido como ausência de doença ou incapacidade como se pode atribuir o significado positivo.

mudança pelo que variam consoante o contexto (histórico, cultural, social, pessoal, científico e filosófico) e é natural que o(s) significado(s) ou sejam contraditórios ou se sobreponham espelhando os vários contextos de experiência humana.

Reconhecemos que é difícil definir saúde pelo que concordamos com Du Gas (1984) quando refere que o bem-estar físico, mental e social dos indivíduos é difícil de se atingir pelo que o Homem, em permanente interação com o ambiente, deve possuir capacidades para se adaptar às mudanças materiais, familiares, profissionais e sociais do meio onde está inserido. A saúde não depende do êxito isolado de um único fator (seja de natureza fisiológica, psicológica seja sociocultural) mas, da capacidade de adequação de respostas dos mecanismos de defesa pessoais, sociais e culturais onde se insere o indivíduo.

A saúde pode ser considerada como um meio para atingir um fim que é fundamental para nos podermos expressar em termos funcionais dado que é um recurso que permite às pessoas atingirem uma vida individual, social e economicamente produtiva (OMS, 1998). Ou seja, a participação no mundo do trabalho, entre muitos outros determinantes, é condição necessária ao bom nível de saúde dos indivíduos²⁵.

Compreendendo o conceito da saúde mais facilmente se entende o conceito de doença, apesar de ser um conceito subjetivo, difícil de medir uma vez que as pessoas definem a doença de acordo com o seu sistema de valores pessoais que são influenciados pela cultura, estatuto socioeconómico, idade, conhecimentos e situações de saúde e doença vivenciados. Por isso, define-se doença²⁶ em função da hipótese de se continuar ou não a trabalhar, a divertir-se, a estudar, pelo apresentar

²⁵ O permanente jogo entre fatores de equilíbrio/fatores de risco que resulta na dualidade Saúde-Doença permite verificar que, por um lado, os fatores de equilíbrio protegem e favorecem o desenvolvimento harmonioso do indivíduo que necessita ter determinadas condições para não adoecer e, por outro, os fatores de risco que são *“condições de vida de uma pessoa ... que as expõem a uma maior probabilidade de desenvolver um processo mórbido de sofrer os seus efeitos”* (Cordeiro, 1987: 34).

²⁶ Ribeiro (1993) considera três termos que são usados na língua inglesa: Disease (uma doença- pode ser entendido como um acontecimento biológico, caracterizado por mudanças anatómicas, fisiológicas e bioquímicas; trata-se de uma rutura na estrutura ou função de uma parte do corpo ou sistema); Illness (sentir-se doente - não é um acontecimento biológico mas, humano que consiste na configuração de desconforto e desorganização psicossociais fruto da interação do indivíduo com o seu meio); Sickness (comportar-se como doente - é visto como uma identidade social, um estatuto ou um papel que se foi assumindo por pessoas que foram rotuladas como não saudáveis.)

ou não sinais e sintomas ou um estado desorganizado curto ou prolongado, quer ainda, a partir da natureza do problema seja de ordem física, mental ou social.

Perante isto, constatamos que não existe nitidez na fronteira entre saúde /doença, estes conceitos são relativos e indissociáveis apesar das várias definições aparecerem descritas em campos bem demarcados. Um outro aspeto a destacar é que não nos devemos esquecer que o estado saúde/doença varia de ano para ano, de dia para dia, de hora para hora devido ao impacto que os acontecimentos de vida têm no processo de envelhecimento do indivíduo.

Quando procedemos à transferência do (s) vários (s) entendimento (s) de doença para o campo da saúde mental a complexidade do conceito saúde - doença/saúde mental e doença mental acentua-se. A este propósito Tom Sacville (2001, cit. in Osignada, 2004) afirma que as pessoas não se importam de discutir patologias sérias e fatais como o cancro ou a patologia cardíaca mas, afastam-se da discussão em relação à doença mental o que contribui para o aumento da sua estigmatização.

A perceção de saúde mental deve ultrapassar a limitação de bem-estar afetivo e interiorizar conceitos como competência, autonomia e aspirações porque são estes que permitem uma verdadeira integração social, uma verdadeira partilha e envolvimento na dinâmica social, enfim, uma pertença efetiva à construção de bem-estar na sociedade. Por outro lado, o processo de adoecer (onde podemos integrar a depressão e outros problemas de saúde mental) envolve tensão emocional com repercussões psicológicas, afetivas e sociais a nível individual mas, também, familiar, profissional, económico e social.

Deste modo, a representação social do que é a doença é feita a partir das experiências com a vivência das doenças e que se traduzem nas expressões diretas de sofrimento pelo que quando falamos de saúde mental²⁷ referimo-nos a *“um estado que permite o desenvolvimento ótimo físico, intelectual e afetivo do sujeito na medida em que não perturbe o desenvolvimento dos seus semelhantes”* (Vasquez, 1990:s/p).

²⁷ A saúde mental é um enquadramento fundamental para o bem-estar e para o bom funcionamento individual dos cidadãos, contribuindo para o desenvolvimento da sociedade e da economia, tendo um efeito positivo no crescimento da produtividade. A semelhança do que referimos em relação ao conceito de saúde este não fica isento de críticas dado que é difícil saber o que é desenvolvimento ótimo sendo mais adequado referirmo-nos à saúde entendida como um estado de equilíbrio dinâmico.

A saúde mental, como uma parte indivisível da saúde em geral, reflete o equilíbrio entre o indivíduo e o seu meio e é determinada por fatores biológicos (relacionam-se com a carga genética, reação do sistema nervoso vegetativo, mecanismos bioquímicos, condições de higiene, profilaxia das doenças, condições de nutrição, habitação e estimulação sensorial e física), psicossociais (englobam a estimulação do desenvolvimento harmonioso, cognitivo e afetivo sendo que estes três aspetos se manifestam na área dos afetos [necessidades de satisfação e trocas afetivas], da vontade [necessidade de limitação e controlo] e da participação com atividades conjuntas ao nível da comunidade) e socioculturais (relacionam-se com a estabilidade social e os valores da sociedade) (Cordeiro, 1987).

Quando olhamos para o conceito de saúde mental consideramo-lo como um recurso essencial para a nossa capacidade de observar, compreender e interpretar aquilo que nos rodeia, para nos adaptarmos ao meio ou provocar adaptações e para comunicar uns com os outros. No entanto, o termo *“saúde mental”* é difícil de definir, e nenhuma definição é universalmente aceite porque por um lado, a saúde mental, a saúde física e a social são fios da mesma meada, a vida, entrelaçados e profundamente interdependentes e, por outro, porque o conceito abrange aspetos relacionados com o bem-estar subjetivo, autoeficácia percebida, autonomia, competência, dependência intergeracional e autorrealização do potencial intelectual e emocional da pessoa.

Numa perspetiva transcultural, é quase impossível definir saúde mental de forma completa, concordando-se que em todas as culturas, a saúde mental é algo mais do que a ausência de perturbações mentais. Neste contexto, torna-se pertinente procedermos à distinção de conceitos como traços de personalidade, tipo de personalidade²⁸ e perturbação da personalidade.

Por traços de personalidade, a DSM-IV entende que são *“padrões estáveis de compreensão, relação e pensamento acerca do meio envolvente e de si próprio, que se exprimem numa gama variada de contextos de natureza social e pessoal”* (DSM -IV, 1996:

²⁸ Para Cattell (1959, cit. In Hall, 2000: 258) a personalidade “é aquilo que permite uma predição do que uma pessoa fará em uma dada situação. A meta da pesquisa psicológica da personalidade é portanto estabelecer leis sobre o que diferentes pessoas farão em todos os tipos de situações ambientais sociais e gerais...A personalidade está...relacionada a todos os comportamentos do indivíduo, todos os manifestos quanto os que acontecem sob a pele”.

248). Os traços de personalidade são inflexíveis e desadaptados e originam incapacidade funcional ou sofrimento e mal-estar é que se pode falar que estamos em face de uma perturbação da personalidade²⁹. Cattell (1959, cit. in Hall, 2000: 259) *“vê a personalidade como uma estrutura complexa e diferenciada de traços, com sua motivação grandemente dependente de um subconjunto destes, chamados traços dinâmicos”*³⁰.

O termo tipo ou dimensão de personalidade corresponde ao composto de diferentes traços ou subdimensões, este conceito é um qualificativo mais global que abrange diferentes qualificativos mais específicos (Hansenne, 2004/05) e variam consoante dos vários modelos existentes que, neste contexto, não se tornar pertinente analisar³¹.

Quanto às perturbações da personalidade a DSM-IV (1996: 647) define-as como *“um padrão de comportamento estável de experiência interna e comportamento que se afasta (...) do esperado para o indivíduo numa dada cultura, é invasivo e inflexível, (...) é estável ao longo do tempo (...) pelo menos numa das seguintes áreas: cognição, afetividade, funcionamento interpessoal ou controlo impulsivo”* e que *“origina sofrimento clinicamente significativo ou incapacidade social, profissional ou noutras áreas importantes de funcionamento”*. Deste modo, as perturbações da personalidade caracterizam-se por diferentes critérios como a experiência de perturbação vivida pelo indivíduo que é rígida e duradoura, comportamentos de sofrimento que desviam o sujeito do que é esperado no seu meio e que perturbam situações sociais e pessoais nomeadamente,

²⁹ Os traços de personalidade definem perturbações que devem ser distinguidos das características que emergem em resposta a uma situação específica ou a um estado mental transitório” já o diagnóstico de Perturbação da Personalidade (codificadas no Eixo II) “requer uma avaliação dos padrões de funcionamento individual ao longo do tempo e as características particulares da personalidade terão de ter sido evidentes pelo início da idade adulta (DSM – IV, 1996: 648).

³⁰ Os três tipos de traços dinâmicos para Cattell são as atitudes, ergs e sentimentos. Por atitude entende-se “traço de superfície que são manifestações ou combinações específicas de motivos subjacentes”; “uma atitude de um determinado indivíduo em determinada situação é um interesse em algum curso de ação em relação a algum objeto”. Os Ergs “correspondem aproximadamente a pulsões de ordem biológica”; “é uma disposição psicofísica inata que permite ao seu possuídos reagir (266) e os sentimentos “focalizam um objeto social, como a nossa escola, nossa mãe, nosso país” (265) isto é, “são importantes estruturas adquiridas de traços dinâmicos, que fazem com que o seu possuidor preste atenção a certos objetos, e sinta e reaja de certa maneira em relação a eles” (Cattell, 1950: 265-266) .

³¹ Neste aspeto remetemos para a Perspetiva das Disposições das Teorias de Allport, Cattell, Eysenck, e Modelo dos 5 fatores que defendem que os indivíduos têm predisposições (traços) próprios e únicos para responderem às diferentes situações com que se vão deparando ao longo da vida. Já a Perspetiva Psicobiológica da Teoria de Gray, Tellegen, Zuckerman e de Cloninger inserem variáveis psicobiológicas em relação com determinadas diferenças individuais (Hall, 2000 e Hansenne, 2004/05).

percepção de si, do outro e dos acontecimentos sociais, profissionais e outros (Cottraux e Blackburn, 2001 cit. in Hansenne, 2004/05).

No nosso estudo, utilizamos o termo perturbação da personalidade para traduzir doença, isto é, situações de transtorno de longa evolução que criam incapacidades em áreas fundamentais ao funcionamento psicológico e social e manifestação de sintomas psicossintomatológicos para traduzir inadaptação, mal-estar, sintomas transitórios de curta duração que não põe em causa o referido funcionamento do indivíduo, isto é, comportamentos característicos dos traços de personalidade e que poderão originar mal-estar. De igual modo, utilizamos a terminologia sintomas psicossintomatológicos e de traços de personalidade para os itens que compõem as nove dimensões³² de psicossintomatologia avaliadas pelo Brief Symptom Inventory (BSI) e que nós próprios administramos.

3.2. Estudos realizados no âmbito da Saúde nos Docentes

Dunham (1992 cit. in Jesus, 2002: 223) identifica vários aspetos positivos na profissão docente: *“a diversidade das tarefas, a interação com os alunos, a preparação e implementação de novos métodos de ensino e de tópicos não utilizados anteriormente, a oportunidade de organizar o trabalho à sua maneira na sala de aula, a imprevisibilidade do quotidiano, o processo de encontrar soluções para os problemas, a investigação sobre os temas a ensinar, a preparação das aulas, os novos desafios e o trabalho com os colegas”...ainda, o reconhecimento que alguns alunos e encarregados de educação revelem do trabalho do professor, o interesse manifestado por alguns alunos durante as aulas, a participação em projetos de investigação com os colegas e as oportunidades para atualização e aprendizagem através da participação em congresso e ações de formação*”. No entanto, nas últimas décadas tem ocorrido uma desvalorização do papel tradicional do docente em conjunto com um aumento da exigência social sobre o seu papel no processo

³² As nove dimensões (Somatização Obsessões-Compulsões, Sensibilidade Interpessoal, Depressão, Hostilidade, Ansiedade Fóbica, Ideação Paranoide e Psicotismo) constituem-se como importantes elementos da Psicopatologia consideradas pelos Manuais de Classificação Diagnóstica mais conhecidos, nomeadamente o CID-10 com aspetos importantes para a elaboração de diagnósticos das primeiras cinco categorias (F00 a F49) e a DSM-IV para as perturbações do Eixo I.

educativo³³ pelo que começam a ser cada vez mais notórias as referências a respeito do mal-estar símbolo do sinal de declínio na área docente.

Várias investigações (Esteve, 1992; Martinez, 1989; Jacques, 2003; Bustos, 2005; Gasparini 2005; Olivas e Martinez, (2010), Picado (2009), Lima e Lima Filho (2009) revelam que as situações de doença são cada vez mais frequentes e ocorrem com maior intensidade entre a classe docente do que noutros grupos profissionais. Sampaio (1982) reconhece que a degradação da condição docente em termos de remunerações e condições de trabalho em comparação com outras profissões são fatores que contribuem para um aumento da diminuição do interesse pela profissão e outros estudos revelam que os professores portugueses apresentam índices de mal-estar superiores aos verificados com professores de outros países europeus, um elevado índice de stress profissional, uma baixa motivação³⁴ e uma maior insatisfação profissional.

Não é de estranhar que, em relação à importância que tem a saúde mental no trabalho, os autores (Llopis e Aliaga, 1993; Jenkins, 1970 e Argyris e Kornhauser, 1972 cit. Michel (s/d); Jesus et al., 1992, 1996, 2002, 2004) não sejam unânimes quando procuram a origem das patologias físicas e disfunções individuais. Llopis e Aliaga (1993) apontam como causa a insatisfação profissional enquanto outros preferem considerá-la o efeito desses problemas. Nesta linha, é possível encontrar diferentes patologias físicas (fadiga, dores de cabeça, perturbações respiratórias, suores, perda de apetite, náuseas e indisposições, aumento do colesterol, etc...) e quadros psicológicos (neuroticismo, monotonia, inatividade e ausência de aspirações). Jenkins (1970, cit. Michel (s/d) defendeu que *"existe uma correlação entre saúde física e satisfação profissional"* e Argyris e Kornhauser (1972, cit. Michel (s/d)

³³ Não é nosso intuito proceder a um historial da profissão docente no entanto, não podemos deixar de destacar que, no início da década de 70 e nos anos 80 do séc. XX, assistimos a uma enorme expansão da escola enquanto instituição pública e privada em todos os níveis de escolaridade e ao aumento de recrutamento de docentes. Por este facto Faure (1981 cit. in Alves, 1991) considerou que a educação se tornou no maior ramo de atividade económica do mundo. O que igualmente se verifica é que até à década de 70, os estudos sobre o stress docente eram relativamente poucos no entanto, a partir de 80 assistimos a um aumento substancial da investigação nesta área pelo que se encontram vários indicadores de mal-estar na profissão nomeadamente, maior índice de insatisfação, desejo de abandono e casos psiquiátricos entre professores.

³⁴ Os estudos defendem que o bem-estar do professor e a sua motivação são essenciais para o seu envolvimento, aprendizagem, desenvolvimento, satisfação e sucesso profissional. O bem-estar docente tem sido considerado como um fator importante para o bem-estar dos alunos, isto é, o que Abrami & Perry (1982), Carneiro (1992), Hascher, Roede & Pestana (2000), entre outros, defendem que se o professor não gostar de ensinar facilmente o aluno percebe essa atitude podendo vir a diminuir o seu envolvimento no processo de ensino aprendizagem.

concluíram que existe uma correlação entre saúde mental e satisfação profissional. Jesus et al. (1992; 1996) e Jesus (2002; 2004) estudaram os fatores de mal-estar na profissão docente e no decurso das diversas investigações encontraram estudos que revelam que o mal-estar pode ser superior junto dos professores do que noutros grupos profissionais nomeadamente, maior incidência de satisfação, desejo de abandono, ansiedade, depressão ou outro tipo de psicopatologia³⁵.

A nossa convicção é a de que os docentes estão sobrecarregados de trabalho dado que simultaneamente, têm a seu cargo atividades como programar, preparar aulas, avaliar, orientar, cuidar do ambiente da aula, atender alunos, desempenhar tarefas administrativas, assistir e participar em seminários, reuniões diversificadas, investigar, reciclar-se e publicar pelo que os docentes têm dificuldade em dar uma resposta adequada e eficaz a todas as solicitações.

Todo o panorama anteriormente esboçado interfere com o modo como o docente analisa as questões relacionadas com a saúde e a doença como comprovou Mendes (1996) ao analisar as suas representações num grupo de professores da Universidade de Évora. As dimensões analíticas selecionadas nesta pesquisa permitem concluir que, nas conceções expressas por estes docentes prevalece uma imagem de saúde construída e estruturada a partir da doença e do tempo. É a doença que delimita todo o processo de valorização da saúde e é o tempo que organiza e orienta todas as decisões que os professores universitários têm que tomar sobre a saúde e a doença. Num quotidiano (quase) exclusivamente preenchido pelos projetos profissionais, é o tempo de que não dispõem e o tempo que sonham vir um dia a poder dispor, que comanda as suas vidas. Para os professores universitários é a espera temporal que medeia todo o processo de tomada de decisões sobre a doença e é também o tempo (a falta dele) que os leva a não se preocuparem com a saúde, a não ser quando já não a têm pelo que a sua relação com o tempo é eminentemente social quando representa a saúde e a doença.

³⁵ No entanto, Jesus (2002) defende que é preferível evidenciar os aspetos positivos da profissão docente de modo a identificar as condições necessárias ao bem-estar e realização profissional dos professores nomeadamente, estratégias de *coping* e competências de resiliência. O que se constata é que nem todas as investigações concluem que os professores apresentam níveis de mal-estar superiores a outros profissionais e que os docentes portugueses apresentam níveis mais elevados do que os de outros países. Desta forma, torna-se mais adequado salientar que dois terços dos professores não considera a sua profissão como stressante do que salientar que um terço a considera pelo que se deve tentar identificar os fatores de bem-estar em vez de dar prioridade aos estudos dos fatores de mal-estar.

III. MÉTODO

4. Apresentação do Estudo

Ao chegarmos à parte empírica do nosso estudo desejamos dar o contributo possível na compreensão da temática em análise pelo que apresentamos as estratégias metodológicas utilizadas no sentido de esclarecer o percurso percorrido nomeadamente, tipo e desenho da investigação, variáveis, indicadores, hipóteses equacionadas, universo e amostra bem como os respetivos critérios de exclusão e inclusão. Para além dos aspetos mencionados incluímos aspetos inerentes à confidencialidade do estudo, descrição dos vários instrumentos administrados, procedimentos adotados bem como apresentação, discussão dos resultados e conclusões.

4.1. Tipo de Investigação

O nosso estudo enquadra-se num estudo do tipo de corte transversal, que inclui todos os docentes, contratados e em exercício de funções, no ano letivo 2006/2007, do Instituto Superior Miguel Torga (ISMT) e da Escola Superior de Tecnologias da Saúde de Coimbra (ESTES).

4.2. Desenho da Investigação

Tendo em conta a revisão bibliográfica feita no que diz respeito à satisfação profissional, perceções de justiça e saúde mental dos docentes, afigurasse-nos como tendo um fulcral interesse a formulação de três questões:

- ✓ Que satisfação profissional demonstram os docentes relativamente ao exercício da sua atividade profissional?
- ✓ Que fatores da satisfação influenciam as perceções de justiça dos docentes?
- ✓ Que relação tem a satisfação profissional com a manifestação de sintomas do foro psicossintomatológico?

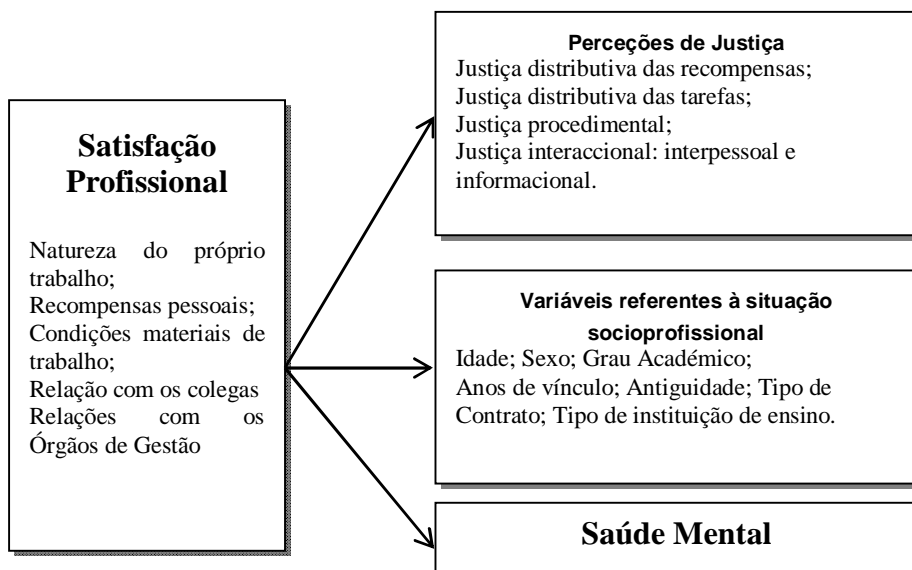
Na sequência destas questões elegemos como objetivos gerais:

- ✓ Conhecer o nível de satisfação profissional dos docentes que integram a população inquirida;
- ✓ Conhecer o nível de perceção de justiça dos docentes;

- ✓ Compreender de que modo a manifestação de diferentes sintomas do foro psicossintomatológico é o resultado da satisfação profissional vivenciada pelos docentes.

O presente estudo pretende verificar as relações entre diferentes variáveis pelo que os grupos de variáveis a considerar estão representadas na Figura 2, sendo apresentados, igualmente, os esquemas de operacionalização do modelo.

Figura 2 – Modelo Analítico do Estudo



Como podemos verificar os grupos de variáveis a considerar são os referentes à situação socioprofissional (sexo, grau académico; categoria; anos de vínculo; antiguidade; tipo de contrato e de instituição de ensino), as variáveis relacionadas com as percepções de justiça (justiça distributiva das recompensas; justiça distributiva das tarefas; justiça procedimental; justiça interaccional: interpessoal e informacional), os fatores ligados à saúde mental e as variáveis relacionadas com a satisfação profissional (natureza do próprio trabalho; recompensas pessoais; condições materiais de trabalho; relação com os colegas; relações com os órgãos de gestão).

Os esquemas de operacionalização do modelo bem como as hipóteses serão testadas junto da população-alvo que elegemos para operacionalizar a investigação e que é constituída por docentes do ensino superior de Coimbra que lecionam no Instituto Superior Miguel Torga (ISMT) e na Escola Superior de Tecnologias da Saúde de Coimbra (ESTES).

4.3. Indicadores e Variáveis

O presente estudo pretende verificar as relações entre os quatro grupos de indicadores e respetivas variáveis a contemplar e que são os seguintes:

I - Indicadores referentes à situação socioprofissional:

1. Idade;
2. Sexo;
3. Estado Civil;
5. Grau Académico;
6. Categoria Profissional;
7. Vínculo;
8. Antiguidade;
9. Tipo de instituição de ensino;

II - Indicadores referentes às Perceções de Justiça:

1. Justiça distributiva das recompensas;
2. Justiça distributiva das tarefas;
3. Justiça procedimental;
4. Justiça interaccional: interpessoal e informacional.

III - Indicadores referentes à Satisfação Profissional:

1. Natureza do próprio trabalho;
2. Recompensas pessoais;
3. Condições materiais de trabalho;
4. Relação com os colegas;
5. Relações com os Órgãos de Gestão.

IV - Indicadores referentes à Saúde Mental:

1. Somatização;
2. Obsessões - Compulsões;

3. Sensibilidade Interpessoal;
4. Depressão;
5. Ansiedade;
6. Hostilidade;
7. Ansiedade Fóbica;
8. Ideação Paranoide;
9. Psicotismo.

4.4. Hipóteses

A partir das variáveis e indicadores apresentados no modelo analítico, decorre o estabelecimento de um conjunto de proposições, em forma de hipóteses. As hipóteses que nos norteiam preveem diferenças significativas quando compararmos propriedades de alguns subgrupos da amostra e grupos de variáveis a estudar como fatores e passam também, por preverem associações e diferenças entre as variáveis do modelo analítico. As hipóteses serão testadas através de uma análise bivariada e podemos elencá-las do seguinte modo:

- H1: A escala de satisfação profissional e os fatores que a compõem (natureza do próprio trabalho; recompensas pessoais; condições materiais de trabalho; relação com os colegas e relações com os órgãos de gestão) apresentam uma relação positiva entre si;
- H2: Existe uma associação positiva entre a satisfação profissional e as perceções de justiça;
- H3: Existe relação positiva entre a satisfação profissional e a idade dos docentes;
- H4: Existe diferença na satisfação profissional consoante o sexo;
- H5: Existe relação positiva entre as dimensões da satisfação profissional e o grau académico;
- H6: Existe relação positiva entre a satisfação profissional e os anos de vínculo;
- H7: Existe relação positiva entre a satisfação profissional e a antiguidade;
- H8: Existem diferenças na satisfação profissional consoante os tipos de contrato de trabalho;

H9: Não existe diferença significativa ao nível da satisfação profissional entre os docentes do estabelecimento de ensino superior universitário privado e os docentes do ensino superior público politécnico;

H10: Existe uma associação negativa entre satisfação profissional e a psicossintomatologia.

4.5. Universo e amostra

4.5.1. Número de participantes totais e por grupo

No estudo preliminar enviámos, pelo correio para a residência de 20% dos docentes do ISMT (27,4% docentes de um total de 137 docentes elegíveis), os vários instrumentos ao qual anexamos todas as instruções e uma carta que solicitava colaboração explicando os objetivos do estudo preliminar. Participaram no estudo preliminar 19 dos 28 docentes que devolveram os questionários preenchidos, o que nos permite constatar que tivemos um nível de adesão de participação de 60,7%.

No que diz respeito ao reteste dos 254 docentes afetos às duas instituições de ensino (144 do ISMT e 110 da ESTES) consideramos elegíveis para participar no estudo 137 docentes do ISMT e 51³⁶ da ESTES pelo que enviámos 188 questionários e foram devolvidos 81 questionários devidamente preenchidos.

4.5.2. Critérios de exclusão e inclusão

Os professores em exercício de outras atividades (cargos públicos, dispensa de serviço ou com bolsa de Doutoramento), os docentes com atestado médico bem como os docentes substitutos e docentes orientadores foram excluídos da investigação. Foram, igualmente, excluídos docentes a exercer cargos de gestão e naturalmente, também, a autora do estudo.

Incluímos todos os docentes, contratados e em exercício de funções, no ano letivo 2006/2007, do Instituto Superior Miguel Torga (ISMT) e da Escola Superior de

³⁶ Pensamos que é oportuno, no caso da ESTES, frisar que só puderam ser elegíveis 51 dos 110 docentes porque 7 estavam ausentes da Escola por alguns dos motivos acima referenciados e 52 são orientadores de estágio pelo que não se deslocam à Escola para exercer a sua atividade. Os cursos são de natureza tecnológica pelo que recorrerem a equipamentos que só existem nas instituições de saúde (Hospitais, Centro de Saúde, Clínicas).

Tecnologias da Saúde de Coimbra (ESTES) independentemente do nível académico em que leciona (Cursos de 1º Ciclo, Cursos de Mestrado e/ou Pós-Graduação), do vínculo contratual, da categoria e do tempo de serviço.

4.6. Instrumentos

A pesquisa bibliográfica realizada revelou a existência de diversos instrumentos, que permitem avaliar as variáveis por nós consideradas. Informados sobre as características psicométricas, sua validação para a população portuguesa, feitos contactos com outros investigadores e pedidos pareceres a alguns dos seus autores, elegemos os instrumentos de avaliação que passamos a descrever (Apêndice I):

- Para conhecer a população em estudo elaborámos um Questionário Sociodemográfico que permitisse caracterizar a referida população;
- Para avaliar a satisfação profissional utilizámos o Teacher Job Satisfaction Questionnaire (TJSQ) validado por Seco (2000);
- Para avaliar as percepções de justiça elegemos o Questionário de Percepções de Justiça dos Professores do Ensino Superior (QPJ) validado por Rego (2001);
- Com o intuito de avaliar manifestações psicossintomatológicas utilizámos a versão portuguesa de Canavarro (1999) do Brief Symptom Inventory (BSI).

4.6.1. Questionário Sociodemográfico

Visando um amplo estudo dos docentes que integram a população em análise pretendemos fazer a sua caracterização a partir de um questionário sociodemográfico constituído pelas seguintes variáveis: idade; sexo; estado civil; grau académico; categoria profissional; vínculo; antiguidade; tipo de instituição de ensino; anos de trabalho na instituição; anos de trabalho na profissão docente; exercício de outras atividades profissionais; satisfação em relação ao trabalho que exerce na instituição; mudança de algum aspeto relacionado com o trabalho; serviço docente atribuído e sobre a saúde do docente.

4.6.2. Teacher Job Satisfaction Questionnaire

Com o intuito de avaliar “o grau segundo o qual o professor percebe e valoriza os diversos fatores da situação de trabalho” (Lester, 1982 cit. in Seco, 2000) Lester desenvolveu um instrumento de avaliação da satisfação profissional³⁷ dos docentes em contexto de docência que denominou Teacher Job Satisfaction Questionnaire (TJSQ) ou Escala de Satisfação com o Trabalho do Professor.

A validade do conteúdo da TJSQ foi assegurada, através de uma análise fatorial, pela fundamentação nas teorias de Maslow e Herzberg, que permitiram a definição dos fatores utilizados no instrumento em plena congruência com as teorias existentes bem como foi tida em consideração as cinco áreas de avaliação profissional referidas no *Job Descriptive Index* (Smith, Kendall & Hullin, 1969 cit. in Dias, 2003) que passamos a referir: 1) natureza do próprio trabalho, 2) progressão na carreira, 3) salários, 4) relações com os colegas e 5) relações com as chefias.

Apesar das excelentes características psicométricas do TJSQ, construído e validado para a população norte-americana houve necessidade de o validar para a população portuguesa pelo que Seco (2000) administrou o TJSQ para avaliar a satisfação na atividade profissional de docentes portugueses. Deste modo, a autora partiu da versão ampliada deste instrumento e, depois de ter traduzido e adaptado alguns itens à realidade portuguesa sentiu necessidade de acrescentar um conjunto de itens que viriam a ser retirados para possibilitarem obter um instrumento de avaliação que permita uma análise mais ampla da satisfação profissional docente³⁸.

³⁷ A investigação iniciada com Lester permitiu a construção de uma escala com 120 itens (Os 120 itens foram submetidos a um júri para validação do conteúdo e chegou-se a uma versão final composta por 66 itens, metade de formação positiva e outra metade de formulação negativa, utilizando uma escala tipo Lickert de 5 pontos) distribuídos por 9 fatores que considerava diversas facetas da satisfação profissional em contexto de docência a saber: 1) relações com as chefias, 2) relações com os colegas, 3) condições de trabalho, 4) salário, 5) responsabilidade, 6) natureza do próprio trabalho, 7) progressão na carreira, 8) segurança no emprego e 9) reconhecimento social.

³⁸ O TJSQ ficou constituído por 110 itens em que 66 foram construídos por Lester e 44 referenciados por Seco (2000). Com a mesma escala de medida (de tipo Likert com cinco opções de resposta) administrou-se esta versão a 64 participantes o que permitiu a eliminação de 43 itens (35 apresentavam correlações nulas e 8 correlações situadas ao nível de significação estatística $p = .05$). Nestas circunstâncias Graça Seco optou por eliminar 23 itens ficando o TJSQ composto por 87 itens. O coeficiente de consistência interna, $\alpha = .91$, indica que a escala apresenta um índice elevado de consistência.

A versão dos 87 itens do TJSQ foi administrada por Seco (2000) a uma amostra de 752 participantes, tendo-se constatado que todos os itens se correlacionavam abaixo do limiar de significação estatística $p < .01$, com a escala global, e que a escala mantinha a consistência interna ao nível $\alpha = .91$.

Tendo como objetivo a identificação de agrupamentos de itens, independentes e consistentes internamente e, quais os fatores que o instrumento está a avaliar bem como os itens que se podem associar a cada fator, Seco (2000) submeteu TJSQ a uma análise de componentes principais (ACP). A rotação Varimax foi utilizada pela autora com o intuito de aumentar a interpretabilidade dos fatores, maximizando-se desta forma, as saturações dos itens nos fatores que os agrupam. Adotando a perspectiva de Lester, força a ACP a 9 fatores e obtém uma proporção de variabilidade total de 43.1% no entanto, verificou que apenas os primeiros 5 fatores se apresentavam interpretáveis e os outros 4 para além de difícil interpretabilidade, eram compostos por um número reduzido de itens com baixa consistência interna. Perante esta constatação, Seco optou por elaborar nova ACP com rotação ortogonal Varimax, forçada a 5 fatores que permitiu explicar 34,5% da variabilidade total, saturando os itens dos respetivos fatores acima de .30 ($p < .01$; saturação fatorial mais baixa de valor $s = .39$ e de valor mais alto $s = .68$) e era completamente interpretável.

Pelo exposto dos resultados obtidos na ACP, a versão final do TJSQ passa a ser composta por 70 itens, distribuídos por cinco fatores (35 de formulação positiva e 35 com formulação negativa). Constituída por cinco alternativas de resposta em escala tipo Lickert, que varia entre completamente em desacordo (1), em desacordo (2), não discordo nem concordo (3), de acordo (4) e completamente de acordo (5) os cinco fatores foram caracterizados pela autora (Seco, 2001) do seguinte modo (Anexo I):

- **Fator 1** - Natureza do próprio trabalho - engloba 21 itens que estão relacionados com as tarefas diárias do professor, com a criatividade e a autonomia sentida na profissão docente e inerentes à interação com os alunos (itens n.º 01, 03, 04, 07*, 12, 15, 18, 20, 22*, 23*, 27*, 33, 35*, 41*, 46, 49, 50*, 54*, 56, 60 e 67*);

- **Fator 2** - Recompensas pessoais - abrange 19 itens que se relacionam com o pagamento, reconhecimento social e progressão na carreira (itens n.º 02, 08, 14*, 26, 28, 29*, 31, 32*, 34*, 40, 45*, 53*, 55, 59*, 61*, 64, 65*, 66* e 68*);
- **Fator 3** - Condições materiais de trabalho - inclui 8 itens relativos a instalações, equipamento e condições físicas de trabalho (itens n.º 05*, 11, 19*, 42, 43, 52, 58* e 63*);
- **Fator 4** - Relação com os colegas - integra 14 itens relacionados com a interação com os outros professores (itens n.º 09, 13, 17*, 25, 30*, 36, 38*, 39*, 44*, 47*, 51, 57*, 62*, e 69);
- **Fator 5** - Relações com os Órgãos de Gestão – inclui 8 itens relativos ao papel e às atitudes do órgão de gestão (Conselho Diretivo/Executivo) (itens n.º 06, 10*, 16*, 21, 24, 37*, 48, e 70).

A análise de consistência interna indica um coeficiente *alpha* elevado para a escala global ($\alpha=.91$), sendo de 0.86, 0.85, 0.89, 0.84 e 0.88 para os fatores 1, 2, 3, 4, e 5 respetivamente. Respeitando a mesma ordem, os valores próprios para cada um dos fatores são de 12.4, 6.9, 5.3, 2.9 e 2.4 e as proporções de variabilidade partilhada de 14.3, 8.0, 6.1, 3.4 e 2.7%. Em face dos resultados, o TJSQ apresenta características psicométricas adequadas à investigação no âmbito da satisfação do professor pelo que dadas as semelhanças entre os sujeitos da amostra estudada por Seco e os que constituem a nossa amostra, pensamos reunir condições para utilizar, com confiança o TJSQ no presente estudo.

4.6.3. Instrumento de Medida das Perceções de Justiça dos Professores do Ensino Superior

O QPJ é um instrumento que foi desenvolvido para a população docente do ensino superior cuja validação contou com docentes provenientes de vários estabelecimentos de ensino superior universitário e politécnico e pode considerar-se como um passo em frente, na compreensão das dimensões das perceções de justiça, dado que oferece à comunidade científica um instrumento de medição com boas propriedades psicométricas.

Para uma adequada compreensão do instrumento que, vamos administrar no nosso estudo, passamos a descrever as etapas percorridas por Rego (2001) para o validar: recolha de itens, elaboração do questionário, estudo exploratório da dimensionalização com uma amostra de docente e análises fatoriais confirmatórias com recurso a nova amostra.

Na etapa de recolha de itens, numa primeira fase, realizaram-se pesquisas na literatura considerada mais relevante de forma a testar a pertinência da estrutura tetra-fatorial, isto é, foram procurados itens que representassem as facetas distributiva, procedimental, informacional e interpessoal. Numa segunda fase, os investigadores realizaram um estudo exploratório cuja opção metodológica foi a realização de entrevistas semiestruturadas a 51 professores do ensino superior universitário e politécnico (Rego, 2001).

A análise dos itens oriundos do material produzido pelas entrevistas foram relacionados com o material obtido na literatura revista e dessa dupla proveniência foram formulados 72 itens que possibilitaram a passagem à segunda fase do trabalho que foi a elaboração do questionário. O questionário com 72 itens e constituído por uma escala tipo Likert de seis pontos (1 "completamente falsa";...; 6 "completamente verdadeira") foi administrado a um conjunto de 14 professores universitários; este pré-teste permitiu que fossem efetuadas alterações semânticas aos itens de interpretação mais problemática.

Na terceira etapa, o questionário foi remetido a 600 professores de todas as categorias profissionais de quatro instituições universitárias de ensino superior portuguesas (duas universidades e duas escolas politécnicas) que foram convidados a descreverem as suas perceções de justiça, tendo sido obtidas 208 respostas (taxa devolução 35%). Os dados obtidos foram sujeitos a uma análise fatorial das componentes principais, com rotação *varimax* que se revelou muito pertinente (KMO: 0,83; teste de esfericidade de Bartlett: 14564,82, $p=,0000$). Para se obter uma estrutura fatorial cujas componentes tivesse um significado inequívoco foram adotados vários critérios dos quais destacamos: o número de fatores escolhidos de acordo com o critério gráfico; para cada fator foram selecionados itens com saturações superiores a 0,50 e foram eliminados descritores cujas saturações eram superiores a 0,40 em mais do que um fator bem como aqueles em que a diferença entre duas saturações mais elevadas era inferior a 0,20 (Rego, 2001). O processo que acabamos de descrever permitiu remover

33 descritores e os 39 remanescentes originando uma estrutura fatorial de quatro componentes principais (KMO: 0,90; teste de esfericidade de Bartlett: 7037, 27; $p=,0000$): dois relacionam-se com a justiça distributiva, um com a procedimental e outra com a interaccional.

A quarta etapa consistiu na inquirição por correio, de uma amostra de 206 docentes do ensino superior. Os procedimentos foram semelhantes ao que inicialmente tinha sido realizado, isto é, os docentes eram provenientes de três instituições universitárias e três instituições politécnicas e distribuíam-se de forma homogénea pelas várias categorias da carreira docente.

Os dados foram submetidos a uma análise fatorial confirmatória (com recurso ao LISREL, e com base no método da máxima verosimilhança), tendo sido testado o modelo tetra-fatorial já encontrado na terceira etapa. *“Os índices de ajustamento não se revelaram satisfatórios, daí que tenham sido removidos alguns itens, de acordo com os valores dos índices de modificação e dos resíduos standardizados”* (Rego, 2001: 124). Foi, ainda, testado um modelo de cinco fatores, através da atribuição dos itens interacionais a dois fatores que já foram testados com os dados da amostra recolhida na terceira etapa: os fatores interpessoal e informacional (Anexo II).

Os resultados obtidos na análise fatorial permitem verificar os quatro fatores emergentes:

- **Fator 1** - justiça interaccional- todos os descritores se reportam ao modo como os professores percecionam que são tratados pelos superiores (justiça interpessoal- itens nº 1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10, 11 e 13 e justiça informacional- itens nº 4, 8 e 12);
- **Fator 2** - justiça distributiva de recompensas- todos os itens referentes às perceções que os docentes projetam sobre as recompensas que sentem caber-lhes (itens nº 14, 15, 16, 17, 18*, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, e 26*);
- **Fator 3** - justiça procedimental- relaciona-se com as regras procedimentais umas gerais, outras específicas (como a consistência, imparcialidade ausência de enviesamentos) (itens nº 27, 28, 29, 30*, 31, 32, e 33);
- **Fator 4** - justiça na distribuição das tarefas- este fator é “impuro” pois, os dois últimos itens são mais de natureza procedimental do que distributiva (itens nº 34*, 35, 36*, 37, 38 e 39*).

O *alfa de Cronbach* em qualquer que seja a dimensão considerada ultrapassa o valor mínimo de 0,70 sugerido por Nunnally (1978, *cit. in* Rego, 2001). Este quadro não sofre alterações consideráveis quando se pondera as diversas subamostras de professores de cada uma das instituições de origem dos professores respondentes pois, em nenhum caso se desce ao limiar de 0,80 nem mesmo quando apenas cinco itens são escolhidos aleatoriamente, as cifras não descem a 0,83.

Rego (2001) considera que as propriedades psicométricas são bastante satisfatórias quer quanto à dimensão do instrumento³⁹ quer no que se refere aos coeficientes de consistência interna das escalas apesar de admitir que se encontram limitações na pesquisa porque a amostra foi recolhida exclusivamente em contexto português, apenas se considerou uma variável dependente (o comprometimento afetivo) e, porque teria havido vantagens que a amostra fosse de maior dimensão.

4.6.4. Inventário de Sintomas Psicopatológicos

O Brief Symptom Inventory (BSI) foi construído como uma versão abreviada do SCL-90R (Symptom Check-List, composto por 90 itens, na versão revista). Este questionário possui a vantagem de avaliar um maior número de dimensões psicopatológicas no entanto, o facto de ser constituído por 90 itens implica um período de tempo de preenchimento que se pode constituir como uma limitação à sua utilização. Assim, o Brief Symptom Inventory (BSI)⁴⁰ foi desenvolvido para tentar responder à desvantagem apontada pelo SCL-90R constituindo-se como um inventário de autorresposta com 53 itens, onde o indivíduo deverá classificar o grau em que cada problema o afetou durante a última semana, numa escala de Likert que vai desde “Nunca” (0) a “Muitíssimas vezes” (4). A análise das correlações dos itens com as escalas a que pertencem, no SCL-90R permitiu verificar que *“cinco ou seis itens de cada escala teriam suficiente peso, para*

³⁹ Os professores do ensino superior distinguem cinco facetas de justiça. Mais especificamente, não se limitam ao estabelecimento de fronteiras percetuais entre justiça distributiva, procedimental e interaccional- antes preconizam linhas delimitadoras nos terrenos da justiça distributiva e da interaccional.

⁴⁰ O BSI pode ser administrado a doentes do foro psiquiátrico ou psicológico, a quaisquer outros doentes, a adolescentes (a idade mínima recomendada é de 13 anos) e a indivíduos da população geral, que não se encontrem emocionalmente perturbados.

suportar sozinhos a definição operacional de cada dimensão psicopatológica" (Derogatis, 1993). Deste modo, podemos constatar que os itens com maior peso em cada dimensão foram seleccionados para formar o BSI pelo que também, as correlações encontradas para as nove dimensões psicopatológicas entre o BSI e o SCL-90R, variam entre 0.31 e 0.72, permitindo concluir que ambos os instrumentos medem o mesmo construto quando avaliado na população clínica.

O BSI é um inventário que avalia sintomas psicopatológicos em termos de nove dimensões de sintomatologia e três índices globais. Estes últimos são avaliações sumárias de perturbação emocional e representam aspetos diferentes da Psicopatologia. A fórmula de cálculo do Índice Geral de Sintomas (IGS) tem simultaneamente em conta com o número de sintomas psicopatológicos e a sua intensidade; o Total de Sintomas Positivos (TSP), reflete o número de sintomas assinalados e o Índice de Sintomas Positivos (ISP) é uma medida que combina a intensidade da sintomatologia com o número de sintomas presentes. As nove dimensões primárias foram descritas pelo autor do seguinte modo:

Somatização – esta dimensão reflete o mal-estar resultante da percepção do pensamento somático, isto é, enfoca queixas centradas nos sistemas cardiovascular, gastrointestinal, respiratório ou qualquer outro sistema com clara mediação autonómica. São igualmente componentes da somatização, as dores localizadas na musculatura e outros equivalentes somáticos da ansiedade (inclui os itens 2, 7, 23, 29, 30, 33 e 37).

Obsessões-Compulsões – inclui sintomas identificados com a síndrome clínica do mesmo nome. Inclui cognições, impulsos e comportamentos que são experienciados como persistentes e aos quais o indivíduo não consegue resistir, embora sejam ego-distónicos e de natureza indesejada. Os comportamentos que indicam uma dificuldade cognitiva mais geral estão também incluídos nesta dimensão (inclui os itens 05, 15, 26, 27, 32 e 36).

Sensibilidade Interpessoal – esta dimensão centra-se nos sentimentos de inadequação pessoal e inferioridade, particularmente em comparação com outras pessoas. As manifestações características desta dimensão são a autodepreciação, a

hesitação, o desconforto e a timidez durante as interações sociais (inclui os itens 20, 21, 22 e 42).

Depressão – os itens que compõem esta dimensão refletem o grande número de indicadores de depressão clínica. Estão representados os sintomas de afeto e humor disfórico, perda de energia vital, falta de motivação e de interesse pela vida (inclui os itens 9, 16, 17, 18, 35 e 50).

Ansiedade – nesta dimensão foram incluídos indicadores gerais como nervosismo e tensão. São contemplados sintomas de ansiedade generalizada e de ataques de pânico. Foram consideradas, também, componentes cognitivas que envolvem apreensão e alguns correlatos somáticos da ansiedade (inclui os itens 01, 12, 19, 38, 45 e 49).

Hostilidade – a dimensão hostilidade inclui pensamentos, emoções e comportamentos característicos do estado afetivo negativo de cólera (inclui os itens 06, 13, 40, 41 e 46).

Ansiedade Fóbica – é definida como a resposta de medo persistente (em relação a uma pessoa, local ou situação específica) que sendo irracional e desproporcionado em relação ao estímulo, conduz ao comportamento de evitamento. Os itens desta dimensão centram-se nas manifestações comportamento fóbico mais patognomónicas e disruptivas (inclui os itens 08, 28, 31, 43 e 47).

Ideação Paranoide – esta dimensão representa o comportamento paranoide fundamentalmente como um modo perturbado de funcionamento cognitivo. O pensamento projetivo, hostilidade, suspeição, grandiosidade, egocentrismo, medo da perda da autonomia e delírios são vistos primariamente como os reflexos desta perturbação. A seleção dos itens foi orientada de acordo com esta conceptualização (inclui os itens 04, 10, 24, 48 e 51).

Psicotismo – esta escala foi desenvolvida de modo a representar o construto como uma dimensão contínua da experiência humana. Os itens respetivos são indicadores de isolamento e de estilo de vida esquizoide, assim como sintomas primários de esquizofrenia como alucinações e controlo de pensamento. A escala

fornece um contínuo graduado desde o isolamento interpessoal ligeiro à evidência dramática da psicose (inclui os itens 03, 14, 34, 44 e 53).

Quatro dos itens do BSI (itens 11, 25, 39 e 52) embora contribuam com algum peso para as dimensões que apresentamos não pertencem a nenhuma delas. Devido a critérios estatísticos não deveriam ser incluídos no inventário mas, dada a sua relevância clínica são considerados nas pontuações dos três Índices Globais.

Os estudos de adaptação do BSI à população portuguesa decorreram, entre dezembro de 1994 e maio de 1996, em população geral e em população clínica a quem foi pedida colaboração voluntária (Anexo III). A autora tendo conhecimento dos estudos de fiabilidade e validade do SCL-90-R elaborados por Batista (1993, cit. in Canavarro, 1999) no que diz respeito a procedimentos que permitam a manipulação científica de instrumentos que avaliem dimensões de psicossintomatologia (e comportando o SCL-90-R alguns limites, já apontados), teve como objetivo permitir a manipulação científica de variáveis psicopatológicas, que fossem medidas por um questionário que pudesse ser utilizado em contextos em que a brevidade de tempo fosse um requisito considerado.

A autora verificou que as correlações de *Pearson* entre os valores obtidos em cada escala indicam que o BSI possui boa estabilidade temporal e os estudos de fiabilidade (Canavarro, 1999) revelam que apresenta níveis adequados de consistência interna para o comportamento dos itens na escala a que pertencem e dos índices globais de fiabilidade. Destacamos o facto de Canavarro (1999) e dadas as características do instrumento, ter optado por calcular os índices mencionados em relação à escala a que pertenciam e não à totalidade do inventário) já os estudos de validade realizados englobaram *“a análise de consistência interna em concreto, a análise das correlações entre os itens e a nota global (índices já mencionados a propósito dos estudos de fiabilidade, mas cujo objetivo nos estudos de validade é avaliar a existência de uma dimensão global subjacente).”* (Canavarro, 1999: 102).

4.7. Procedimentos

4.7.1. Do estudo preliminar ao *Test-reteste*

Definida a amostra/população em estudo iniciámos o processo de recolha da informação pelo que solicitámos aos autores dos instrumentos autorização para os administrar e simultaneamente, requeremos junto do Conselho Diretivo do ISMT e da ESTES autorização para a realização do estudo. Obtidos os consentimentos avançámos para administração dos questionários, o seu envio e receção. A metodologia utilizada foi a seguinte:

- a) Solicitámos aos respetivos Departamentos de Gestão de Recursos Humanos a lista com os endereços dos docentes;
- b) Realizámos o estudo preliminar⁴¹ com 20% dos docentes do ISMT⁴² com o objetivo de testar o questionário sociodemográfico (pelo que solicitámos aos docentes os seus comentários) mas, também os outros instrumentos que, apesar de validados pelos autores, de algum modo foram por nós administrados num universo diferente daquele para o qual foram desenvolvidos (referimo-nos à TJSQ e à BSI). Deste modo, o estudo preliminar permitiu-nos *“verificar a relevância, a clareza e a compreensão das perguntas aplicadas aos respondentes ... e, testar a validade e a fiabilidade dos questionários neste Universo novo”* (Hill & Hill, 2005: 77).

Em relação à validade foi-nos impossível validar os instrumentos recorrendo a uma análise fatorial de componentes principais na medida em que as escalas possuem 70 (TJSQ), 39 (QPJ) e 53 itens (BSI) e o nosso estudo não corresponde ao *rácio* exigido⁴³. Na presente investigação

⁴¹ O estudo preliminar consiste em administrar os instrumentos a um pequeno grupo de pessoas e verificar se todas as perguntas foram respondidas de forma adequada, se as respostas dadas não manifestam dificuldade no entendimento das questões, se as respostas relacionadas como as perguntas abertas são fáceis de ser categorizadas e analisadas enfim, verificam-se todos os aspetos que podem implicar a inadequação dos questionários enquanto instrumento de coleta de dados (Gil, 1989).

⁴² à data de realização do estudo preliminar ainda, não possuíamos permissão para efetuar a recolha de dados na ESTES pelo que, tendo em conta os prazos para apresentação da Dissertação, decidimos avançar no ISMT.

⁴³ Gorsuch (1983) exige um mínimo de 100 sujeitos por análise e um *rácio* de 5 para 1 relativamente ao número de sujeitos por item.

possuíamos um rácio de 1,17 para o TJSQ, 2,1 para o QPJ e 1,5 para o BSI o que é claramente insuficiente e invalida a interpretabilidade de qualquer análise fatorial. Na sequência do que referimos anteriormente decidimos utilizar a estrutura fatorial definida pelos autores dos instrumentos.

Quanto à fiabilidade⁴⁴ o estudo permitiu a análise a nível da estabilidade temporal, consistência e fiabilidade interna. Em relação aos comentários que os docentes considerassem mais pertinentes podemos constatar que 4 dos 19 docentes corresponderam ao pedido e teceram algumas considerações que tivemos em linha de conta nomeadamente, em alguns itens do questionário sociodemográfico pelo que procedemos aos ajustes necessários e passamos à fase seguinte.

- c) Finalmente, enviámos para a residência de todos os docentes, abrangidos pelos critérios de inclusão, e por correio eletrónico, os vários instrumentos, instruções e uma carta que solicitava colaboração, explicava os objetivos do estudo bem como disponibilizávamos o nosso contacto para eventuais esclarecimentos.

4.7.2. Processamento dos Resultados

A investigação exige que o investigador elabore um plano de investigação estruturado com os objetivos e procedimentos da investigação; este plano deve ser precedido de uma revisão da literatura essencial para a definição dos objetivos, formulação das hipóteses e definição das variáveis (Carmo, 1998). Os objetivos da investigação quantitativa estão relacionados com um tipo de investigação no qual se destacam os aspetos anteriormente mencionados mas também a seleção dos sujeitos, o modo como instrumentos são administrados a uma amostra representativa ou à

⁴⁴ A fiabilidade pode ser definida como “uma medida de uma variável que é consistente” sendo que a consistência é definida de três modos (Hill e Hill, 2005): a) em termos de estabilidade temporal da variável latente (“*Test-retest Reliability*”) – para calcular este tipo de fiabilidade é necessário aplicar duas vezes os questionários à mesma amostra de pessoas. O espaço de tempo entre as duas aplicações, que depende do construto em causa, não é fixo mas, deve ser, pelo menos, de uma semana e, se possível, um mês. b) em termos de equivalência de medidas da variável latente obtidas por versões alternativas; c) em termos de consistência e fiabilidade interna (“*split-half*” e *Alfa de Cronbach*);

população, a rejeição das hipóteses mediante uma recolha rigorosa dos dados e a análise estatística que utilizando modelos matemáticos testam ou não as hipóteses colocadas o que viabiliza ou não que a análise estatística se faça de modo mais adequado. No nosso caso, depois de recolhidos os dados, aos sujeitos que participaram no estudo, foram processados em *software* estatístico SPSS 15.0 for Windows (*Statistical Package for Social Sciences*).

4.7.3. Confidencialidade da Investigação

Como toda a estratégia de recolha dos dados obedece a regras que garantem o completo anonimato e confidencialidade dos dados, para assegurar a máxima confidencialidade ao nosso estudo, optámos por juntar um envelope devidamente preparado e selado para devolução, igualmente por correio, dos questionários.

Para diminuir as perdas do estudo colocámos, em cada uma das receções das instituições em estudo, uma caixa hermeticamente fechada e identificada onde os docentes que desejassem podiam colocar o envelope fechado com o seu contributo.

Todos os docentes foram informados sobre os objetivos do estudo e participaram de uma forma voluntária e anónima pelo que, com o objetivo de preservar a privacidade, nenhum questionário nem nenhum envelope possuía informações que pudessem identificar os sujeitos.

4.7.4. Caracterização da População Docente que participou no estudo

Para a prossecução do nosso intuito optámos por recorrer à lista de pessoal docente ao abrigo de D.L. 15/90 de 6 de março (informação elaborada a 20 de março de 2007), à consulta de documentação cedida pelo Departamento de Gestão de Recursos Humanos bem como dos Serviços Administrativos das duas instituições em estudo pelo que apresentamos os 254 docentes afetos às duas instituições, dos quais 144 docentes são do ISMT e 110 docentes estão afetos à ESTES cuja caracterização se encontra no Apêndice II.

Neste ponto, recordamos que dos 254 docentes afetos às duas instituições, 144 docentes são do ISMT e 110 docentes estão afetos à ESTES. Tendo em

consideração os critérios de inclusão e exclusão já referenciados noutra parte do nosso trabalho dos 144 docentes do ISMT excluímos 7 pelo que enviámos 137 questionários e dos 110 docentes da ESTES excluímos 59⁴⁵ pelo que enviámos 51 questionários. Dos 188 questionários enviados recebemos 84 (três questionários foram anulados por não estarem devidamente preenchidos) pelo que contabilizamos 81 questionários válidos sendo que 60 eram provenientes do ISMT e 21 da ESTES. A taxa de adesão ao estudo foi de 43,0%.

Para a elaboração da caracterização sociodemográfica da amostra de docentes que compõem o estudo considerámos as seguintes variáveis: sexo, idade, grau académico, categoria profissional, situação contratual, ano de celebração de contrato, afetação a um Curso de 1º Ciclo e/ou Pós-graduação e outras funções docentes.

A tabela que se segue apresenta a distribuição dos docentes por sexo. Dos 81 docentes que participaram no estudo 48 (59,3%) são do sexo feminino e 33 (40,7%) são do sexo masculino. Quanto ao estado civil, 69,9% (56) dos docentes são casados e/ou vivem em união de facto, 14,8% (12) respetivamente, são solteiros e separados/divorciados.

Tabela 1 - Distribuição dos Docentes por Sexo e Estado Civil

	N	%
Sexo		
Masculino	33	40,7
Feminino	48	59,3
Total	81	100,0
Estado Civil		
Solteiro	12	14,8
Casado/União de Facto	56	69,1
Separado/Divorciado	12	14,8
Viúvo	1	1,2
Total	81	100,0

⁴⁵ Constatámos que na ESTES 7 docentes não estavam ao serviço da instituição e 52 são orientadores de estágio pelo que não exercem a sua atividade na ESTES mas, no local de estágio.

Quanto a filhos constatamos que 75,3% (61 docentes) têm filhos e 24,7% (20) indicam que não. Dos docentes com descendentes, 38,3% têm um filho, seguindo-se 32,1% com dois filhos.

Tabela 2 - Distribuição dos Docentes de acordo com os Filhos

Filhos	N	%
Sim	61	75,3
Não	20	24,7
Total	81	100,0
Nº de Filhos		
Não tem filhos	19	23,5
1 filho	31	38,3
2 filhos	26	32,1
3 filhos	5	6,2
Total	81	100,0

No que diz respeito à faixa etária que mais participou no estudo foi a dos 41-45 com 23 docentes (28,4%), seguindo-se a dos 30-35 anos com 21 docentes (25,9%) e a dos 36-40 com a participação de 15 (18,5,%) docentes. Com menor expressão participaram os docentes com menos de 30 anos (7,4%) e os docentes com idades compreendidas entre os 46 e os 60 anos.

Tabela 3 - Distribuição dos Docentes por faixa etária

Faixa Etária	N	%
menos de 30 anos	6	7,4
30-35 anos	21	25,9
36-40 anos	15	18,5
41-45 anos	23	28,4
46- 50 anos	5	6,2
51-55 anos	8	9,9
56-60 anos	3	3,7
Total	81	100,0

Na tabela 4 podemos observar o grau académico dos docentes que colaboraram no estudo pelo que do ISMT, participaram 11 Doutorados, 31 Mestres e 18 Licenciados e da ESTES 3 Doutorados, 16 Mestres e 2 Licenciados. O nosso estudo permitiu constatar que 17,3% dos docentes (14) possuem outras habilitações académicas das quais destacamos a área da Pós-Graduação e Pós-Doutoramento.

Quanto à categoria profissional dos docentes, como podemos visualizar no ISMT todos os Mestres são Assistentes e todos os Licenciados são Assistentes Estagiários. Quanto aos Doutorados constatamos que participaram no estudo 10 Professores Auxiliares e 1 um Professor Associado sem Agregação. No caso da ESTES, a leitura não é, no nosso ponto de vista, tão linear pelo facto da carreira docente ser diferente pelo que verificamos que há Licenciados e Mestres que são Assistentes (seja em Comissão Extraordinária de Serviço seja em Contrato Administrativo de Provimento) e há, igualmente, Mestres e Doutorados que estão na categoria de Professor Adjunto (seja em Comissão Extraordinária de Serviço seja em Contrato Administrativo de Provimento).

Tabela 4 – Distribuição dos Docentes por Grau Académico e Categoria Profissional

Grau Académico	ISMT		ESTES	
	N	%	N	%
Licenciatura	18	30,0	2	9,5
Mestrado	31	51,7	16	76,2
Doutoramento	11	18,3	3	14,3
Total	60	100,0	21	100,0

Categoria Profissional	ISMT		ESTES	Frequência	%
	N	%			
Assistente Estagiário	18	30,0	Assistente- Comissão Extraordinária de Serviço	8	38,1
Assistente	31	51,7	Assistente- Contrato Administrativo de Provimento	1	4,8
Professor Auxiliar	10	16,7	Professor Adjunto - Comissão Extraordinária de Serviço	8	38,1
Professor Associado sem agregação	1	1,7	Professor Adjunto- Contrato Administrativo de Provimento	4	19,0
Total	60	100,0	Total	21	100,0

Quanto à situação contratual verificamos que 55% dos docentes do ISMT têm contrato de trabalho pelo que 26,7% está em exclusividade, 18,3% está a tempo inteiro e 10% a tempo parcial. No regime de prestação de serviços encontram-se 45% (27 docentes) dos participantes do nosso estudo, que como demonstra o quadro referente ao desejo de alterar contrato, exceto um todos desejam ver alterada a sua situação contratual. Na ESTES dos docentes que participaram no estudo, verificamos que 11 estão em Dedicação Exclusiva e 10 estão a Tempo Inteiro. Neste contexto, parece-nos oportuno referir que na ESTES não há docentes com contrato de prestação de serviço e no que se refere a docentes a tempo parcial recordamos que os referidos docentes foram excluídos do estudo por serem docentes orientadores de estágio. Quanto ao desejo de alterar o contrato de trabalho é possível verificar que dos docentes que participaram no estudo 43 (53,1%) não desejam ver os seus contratos de trabalho alterados e 38 (46,9%) desejam.

Tabela 5 - Distribuição dos Docentes por Situação Contratual e Desejo de alterar Contrato

Situação Contratual	ISMT		ESTES	
	N	%	N	%
Prestação de Serviço	27	45,0	0,0	0,0
Dedicação Exclusiva	16	26,7	11	52,4
Tempo Inteiro	11	18,3	10	47,6
Tempo Parcial	6	10,0	0,0	10,0
Total	60	100,0	2	100,0
Alteração de Contrato	N	%		
Sim	38	46,9		
Não	43	53,1		
Total	81	100,0		

A tabela 6 apresenta a distribuição dos docentes por anos de vínculo às respetivas instituições de ensino pelo que podemos verificar que no ISMT 31,7% dos docentes (19) iniciaram a sua atividade docente nos últimos cinco anos, 23,3% (14) estão em exercício de funções entre 6 e 10 anos letivos. Onze docentes (18,3%) iniciaram a sua

colaboração na instituição no ano letivo em que efetuamos o presente estudo. De igual modo, encontramos a distribuição dos docentes pelos número de anos que trabalham na profissão atual, a sua análise permite verificar que 55% dos docentes iniciaram a sua profissão acerca de 6 a 15 anos. Quisemos saber se os docentes que participaram no estudo exerciam outra atividade para além das funções docentes na instituição e verificámos que 63% têm outra ocupação enquanto 37% não exerce quaisquer funções fora da respetiva instituição. A atividade profissional que os docentes exercem fora da instituição é a consulta privada e a formação/docência.

Neste ponto, quisemos, ainda, saber como é que os docentes percecionavam a sua satisfação e constatámos que 86,4% (70 docentes) consideram-se satisfeitos e 13,6% (11 docentes) não. No entanto, verificámos que na questão sobre a mudança de algum aspeto na instituição e apesar de 45,7% (37 docentes) não responder e de 3,7% responder que não mudava nada constatámos que 13,6% (11 docentes) mudava o seu vínculo contratual, 6,2% (5 docentes) dedicava-se mais tempo à investigação e menos à docência, 4,9% (4 docentes) respetivamente, alterava a distribuição de serviço docente e reforçava o apoio administrativo.

Tabela 6 - Distribuição dos Docentes por Anos de vínculo à instituição e Anos de trabalho na profissão atual, exercício de outra atividade profissional e satisfação

Anos de Vínculo	ISMT		ESTES	
	N	%	N	%
ano letivo 2006/2007	11	18,3	0,0	0,0
últimos 5 anos letivos de 2001/02 a 2005/06	19	31,7	4	19,0
entre os últimos 6 a 10 anos	14	23,3	9	42,9
entre 11 e 15 anos	7	11,7	3	14,3
entre os últimos 16 a 20 anos	4	6,7	5	23,8
há mais de 20 anos	4	6,7	0,0	0,0
não indica	1	1,7	0,0	0,0
Total	60	100,0	21	100,0

Anos de Trabalho na profissão				
há um ano	3	5,0	0,0	0,0
entre 2 a 5 anos	8	13,3	5	23,8
entre 6 a 10 anos	16	26,7	10	47,6
entre 11 a 15 anos	17	28,3	2	9,5
entre 16 e 20 anos	6	10,0	3	14,3
há mais de 20 anos	5	8,3	1	4,8
há mais de 30 anos	5	8,3	0,0	0,0
Total	60	100,0	21	100,0

Outra atividade profissional	N	%
Sim	51	63
Não	30	37
Total	81	100,0

Satisfação	N	%
Sim	70	86,4
Não	11	13,6
Total	81	100,0

Torna-se oportuno conhecermos que tipo de funções estes docentes exercem na instituição seja em Cursos de 1º Ciclo, Mestrado e/ou Pós – Graduação seja em outras funções. Verifica-se que dos 81 docentes do estudo 62 (76,5%) são docentes que lecionam em Cursos de 1º Ciclo, 22 em Cursos de Mestrado (27,2%), 24 (29,6%) em Cursos de Pós- Graduação e dois (2,5%) lecionam no Doutoramento. Na tabela 13 constatamos que no ISMT dos 60 docentes, 20 dos docentes que

participaram nos estudos estão afetos ao Curso de 1º ciclo em Serviço Social, 13 ao Curso de 1º ciclo em Psicologia, 7 são do Curso em Comunicação Social, no Curso em Informática e Informática de Gestão colaboraram 4 docentes e 1 docente estava afeto ao Curso de Comunicação Empresarial. Onze docentes do ISMT não estão afetos a quaisquer Cursos o que poderá significar que a sua colaboração se estende somente a Mestrados e/ou Pós - Graduações.

Na ESTES dos 21 docentes que participaram no estudo 9 estão afetos ao Curso em Cardiopneumologia, 7 estão respetivamente, afetos ao Curso de Farmácia e Fisioterapia, 5 lecionam respetivamente, em todos os Cursos e no Curso de Audiologia, 4 lecionam respetivamente, no Curso de Radiologia e Saúde Ambiental e 3 docentes lecionam no Curso em Análises Clínicas e Saúde Pública. No que se refere à formação Pós-Graduada (Mestrado, Pós-Graduação e Doutoramento) verificamos que só o ISMT leciona no referido nível pelo que os dados que apresentamos dizem respeito só aos seus docentes. Assim, dos docentes do ISMT que participaram no estudo 22 docentes que lecionam em Mestrado, 24 nas várias Pós – Graduação e em relação a Doutoramento verificamos que só 2 docentes lecionam neste nível de ensino.

Para além das funções letivas propriamente ditas o docente poderá ter a seu cargo diferentes participações que vão desde a Coordenação Científica à participação nos órgãos da instituição, do atendimento aos alunos à investigação e publicação.

Em relação à área das Coordenações Científica de Mestrado e/ou Pós-Graduação encontramos 9 docentes, 2 docentes na Coordenação de área científica, 5 docentes em Direção de Departamento, 10 são Membros Conselho Pedagógico, 30 integram o Conselho Científico e 14 são membros de outros órgãos (Assembleia de Representantes, Conselho Consultivo e Conselho Diretivo). Quanto a outras funções que, ainda, possam ser desempenhadas o quadro seguinte permite verificar que 74,1% dos docentes que integram o nosso estudo fazem atendimento a alunos, 46,9% dedica-se à investigação, 42% colabora num grupo de trabalho e/ou integra um Centro ou Departamento, 49,4 organiza e/ou participa em Conferências/Debates, 22,2% respetivamente, participa em atividades de extensão universitária e colabora como formador interno e 17,3% publica com regularidade.

Tabela 7 - Distribuição dos Docentes por ciclo em que leciona, Curso, Coordenação e/ou afetação ao Órgãos e outras funções

Docência	Sim	%	Não	%	Total	Total
Leciona em Cursos de 1º Ciclo	62	76,5	19	23,5	81	100,0
Leciona em Mestrado	22	27,2	38	63,3	81	100,0
Leciona em Pós-Graduação	24	29,6	57	70,4	81	100,0
Leciona em Doutoramento	2	2,5	79	97,5	81	100,0
Supervisiona Estágios	21	25,9	60	74,1	81	100,0
Coordenação de Estágios	20	24,7	61	75,3	81	100,0
Orienta Dissertações	33	40,7	48	59,3	81	100,0
Dirige Seminários	9	11,1	72	88,9	81	100,0

Docentes por Curso

ISMT	N	%	ESTES	N	%
1º Ciclo em Serviço Social	20	33,3	1º C. em Análises Clínicas e Saúde Pública	3	14,3
1º Ciclo em Psicologia	15	25,0	1º Ciclo em Audiologia	5	23,8
1º Ciclo em Comunicação Social	8	13,3	1º Ciclo em Cardiopneumologia	9	42,9
1º C. em Informática e Informática de Gestão	7	11,7	1º Ciclo em Farmácia	7	33,3
1º Ciclo em Multimédia	5	8,3	1º Ciclo em Fisioterapia	7	33,3
1º Ciclo em Comunicação Empresarial	1	1,7	1º Ciclo em Radiologia	4	19,0
Não leciona em nenhum Ciclo	11	18,3	1º Ciclo em Saúde Ambiental	4	19,0
Leciona em todos os Cursos	0,0	0,0	Leciona em todos os Cursos	5	23,8
Não responde	4	6,7	Não responde	3	14,3
Total	60	100,0	Total	21	100,0

Coordenações/Órgãos	Sim	%	Não	%	Total	Total
Diretor ou Diretor Executivo	11	13,6	70	86,4	81	100,0
Coordenação Científica Mestrado/ Pós-Graduação	9	11,1	72	88,9	81	100,0
Coordenação de área científica	2	2,5	79	97,5	81	100,0
Direção de Departamento	5	6,2	76	93,8	81	100,0
Membro Conselho Pedagógico	10	12,3	71	87,7	81	100,0
Membro Conselho Científico	30	37,0	51	63,0	81	100,0
Membro de outro órgão	14	17,3	67	82,7	81	100,0

Outras Funções	Sim	%	Não	%	Total	Total
Atendimento aos alunos	60	74,1	21	25,9	81	100,0
Colabora grupo de trabalho e/ou integra Centro/ Dep.	34	42,0	47	58,0	81	100,0
Dedica-se à investigação	38	46,9	43	53,1	81	100,0
Participa em atividades de extensão universitária	18	22,2	63	77,8	81	100,0
Organiza e/ou participa em Conferências/Debates	40	49,4	41	50,6	81	100,0
Colabora como formador interno	18	22,2	63	77,8	81	100,0
Publicações	14	17,3	67	82,7	81	100,0

Quanto ao modo como os docentes lidam com a sua saúde verificamos que dos 81 docentes, 54 (66,7%) não vai habitualmente ao médico de família enquanto 27 (33,3%) afirma se desloca ao técnico da saúde referido. Dos docentes que referem que habitualmente recorrem ao médico de família constatamos que para 31 docentes são as doenças do foro fisiológico que com mais frequência motivam a sua ida, sendo que as doenças do foro psicológico aparecem em 6 docentes.

Tabela 8 - Consulta médico família e Motivo de consulta no médico de família

Médico de Família	N	%
Sim	27	33,3
Não	54	66,7
Total	81	100,0

Motivo consulta	N	%
asma	1	1,2
sinusite	1	1,2
visão	3	3,7
gripe	5	6,2
anemia	1	1,2
reumatismo	1	1,2
ouvidos	1	1,2
rinite	1	1,2
coração	1	1,2
stress	3	3,7
ansiedade	3	3,7
outro	16	19,8
Não vai ao médico	44	54,3
Total	81	100,0

Quanto a ter necessidade de recorrer a uma consulta de Psiquiatria 17 (28,3%) afirma que já teve necessidade por motivos de Depressão e Ansiedade (21,7%). No que se refere a acompanhamento psicológico constamos com igual percentagem de docentes (17) que foram consultados por um Psicólogo sendo que o motivo da consulta foi respetivamente, para 8 e 5 docentes Depressão e Ansiedade e para 5 (6,2%) foi por motivo Formação Pessoal como podemos verificar.

Tabela 9 - Consulta de Psiquiatria e Consulta/Acompanhamento Psicológico e Motivo da procura do Psiquiatra e/ou Psicólogo

Consulta de Psiquiatria	N	%
Sim	21	25,9
Não	60	74,1
Total	81	100,0

Motivo da Consulta	No Psiquiatra		No Psicólogo	
	N	%	N	%
Depressão	10	12,3	5	6,2
Ansiedade	7	8,6	8	9,9
Hipocondria	0	0,0	1	1,2
Angústia de Abandono	0	0,0	1	1,2
Formação Pessoal	0	0,0	5	6,2
Nunca foi a nenhuma consulta de Psiquiatria	60	74,1	0,0	0,0
Outro	4	4,9	1	1,2
Nunca recorreu a nenhum Psicólogo	0,0	0,0	60	74,1
Total	81	100,0	81	100,0

5. Apresentação e Discussão dos Resultados

Nesse item apresentamos os resultados do estudo (síntese da caracterização sociodemográfica da população que participou no estudo; estudo de fidedignidade e análise das hipóteses formuladas) bem como a respetiva discussão dos resultados.

5.1. Síntese da caracterização sociodemográfica da população que participou no estudo

Com base na apresentação que efetuámos no ponto anterior sintetizamos os dados sociodemográficos obtidos:

- **Sexo:** Feminino 48 (59,3%); Masculino 33 (40,7%);
- **Idade:** na faixa etária entre os 41-45 participaram 23 docentes (28,4%), dos 30-35 anos 21 docentes (25,9%), entre os 36-40 anos participaram 15 docentes (18,5 %), a dos 51-55 teve 8 docentes (9,9), a dos docentes com menos de 30

anos (7,4%), seguindo-se a dos docentes dos 46-50 com 5 (6,2%) e a os docentes com idades compreendidas entre os 56 e os 60 anos com 3 docentes.

- **Estado Civil:** 69,9% (56) dos docentes são casados e/ou vivem em união de facto, 14,8% (12) respetivamente são separados/divorciados e solteiros;
- **Filhos:** 75,3% (61 docentes) têm filhos e 24,7% (20) não. Dos docentes com descendentes, 38,3% têm um filho, seguindo-se 32,1% com dois filhos;
- **Situação Académica:** participaram 47 Mestres, 20 Licenciados e 14 Doutorados;
- **Categoria Profissional:** no que se refere ao ISMT todos os Mestres são Assistentes e todos os Licenciados são Assistentes Estagiários. Quanto aos Doutorados constatamos que dos que participaram no estudo 10 são professores Auxiliares e 1 é Professor Associado sem Agregação sendo os restantes da ESTES. No caso da ESTES, verificamos que há Licenciados e Mestres que são Assistentes (seja em Comissão Extraordinária de Serviço seja em Contrato Administrativo de Provimento) e há, igualmente, Mestres e Doutorados que estão na categoria de Professor Adjunto (seja em Comissão Extraordinária de Serviço seja em Contrato Administrativo de Provimento);
- **Situação Contratual:** 55% dos docentes do ISMT tem contrato de trabalho estando 26,7% em exclusividade, 18,3% a tempo inteiro e 10% a tempo parcial. A prestação de serviço encontra-se 45% (27 docentes) que desejam ver alterada a sua situação contratual. Na ESTES dos docentes que participaram no estudo verificamos que 11 estão em Dedicção Exclusiva e 10 estão a Tempo Inteiro e 53,1% não desejam ver os seus contratos de trabalho alterados sendo que 46,9% o desejam.
- **Anos de trabalho na instituição:** 31,7% dos docentes (19) iniciaram a sua atividade docente nos últimos cinco anos, 23,3% (14) estão em exercício de

funções entre 6 e 10 anos letivos. Onze docentes (18,3%) iniciaram a sua colaboração na instituição no ano letivo em que efetuamos o estudo.

- **Anos de trabalho na profissão atual:** 55% dos docentes iniciaram a sua profissão entre os 6 anos e os 15 anos;
- **Exercício de outra atividade profissional:** 63% têm outra ocupação enquanto 37% não exerce quaisquer funções fora das instituições em que lecionam. A atividade profissional que os docentes exercem fora da instituição é a consulta privada e a formação/docência;
- **Satisfação em relação ao trabalho que exerce na instituição:** 86,4% (70 docentes) consideram-se satisfeitos e 13,6% (11 docentes) não.
- **Mudança de algum aspeto relacionado com o trabalho:** 37 docentes (45,7%) não respondem, 3,7% responde que não mudava nada e para 11 docentes (13,6%) a mudança seria feita a nível do vínculo contratual, 5 docentes (6,2%), daria mais tempo para investigação e menos para docência e 4 docentes (4,9%) respetivamente, alterava a distribuição de serviço docente e reforçava o apoio administrativo;
- **Funções que exerce no ano letivo do estudo:** dos 81 docentes do estudo 62 (76,5%) são docentes em Cursos de 1º Ciclo, 22 em Cursos de Mestrado (27,2%), 24 (29,6%) em Cursos de Pós-Graduação e dois (2,5%) lecionam no Doutoramento. No ISMT dos 60 docentes, 20 dos docentes que participaram no estudo estão afetos ao 1º Ciclo em Serviço Social, 13 ao 1º Ciclo em Psicologia, e os restantes estão distribuídos pelos outros Cursos de 1º Ciclo. Onze docentes do ISMT não estão afetos a quaisquer Cursos de 1º Ciclo o que poderá significar que a sua colaboração se estende a Mestrados e/ou Pós – Graduações e até mesmo ao nível da Supervisão de Estágio dos Cursos de 1º Ciclo. Na ESTES dos 21 docentes que participaram no estudo 9 estão afetos ao 1º Ciclo em Cardiopneumologia, 7 estão respetivamente, afetos ao Curso de 1º

Ciclo de Farmácia e Fisioterapia, 5 lecionam respetivamente, em todas em todos os Cursos e no Curso de 1º Ciclo em Audiologia, 4 lecionam respetivamente, no Curso de Radiologia e Saúde Ambiental e 3 docentes lecionam no Curso de 1º ciclo em Análises Clínicas e Saúde Pública.

No âmbito da população docente das duas instituições que participou no estudo e em relação à área das Coordenações Científica de Mestrado e/ou Pós – Graduação 9 docentes, 2 docentes na Coordenação de área científica, 5 docentes em Direção de Departamento, 10 são Membros Conselho Pedagógico, 30 integram o Conselho Científico e 14 são membros de outros órgãos (Assembleia de Representantes, Conselho Consultivo e Conselho Diretivo). Finalmente, no que diz respeito ao exercício de outras funções 74,1% dos docentes fazem atendimento a alunos, 46,9% dedica-se à investigação, 42% colabora num grupo de trabalho e/ou integra um Centro ou Departamento, 49,4 organiza e/ou participa em Conferências/Debates, 22,2% respetivamente participa em atividades de extensão universitária e colabora como formador interno e 17,3% publica com regularidade;

- **Sobre a sua Saúde:** dos 81 docentes, 54 (66,7%) não vai habitualmente ao médico de família enquanto 27 (33,3%) afirma positivamente que vai. Dos docentes que habitualmente recorrem ao médico de família 31 é devido a doenças do foro fisiológico e 6 devido a doenças do foro psicológico. Quanto a ter necessidade de recorrer a uma consulta de Psiquiatria 17 (28,3%) afirma que já teve necessidade por motivos de Depressão e Ansiedade (21,7%). No que se refere a acompanhamento psicológico constamos com igual percentagem de docentes (17) que foram consultados por um Psicólogo sendo que o motivo da consulta foi, para 8 docentes (13,4%), Depressão e Ansiedade e para 5 (11,7%) Formação Pessoal.

5.2. Estudos de Fidedignidade

5.2.1. Estabilidade Temporal

Para avaliar a estabilidade temporal de um teste é necessário aplicá-lo a um grupo de sujeitos e correlacionar esta aplicação com outra que se fez mais tarde, esperando que a posição relativa do resultado de cada pessoa se mantenha relativamente constante. O reteste da Teacher Job Satisfaction Questionnaire (TJSQ, versão 70 itens), Questionário de Perceções de Justiça dos Professores do Ensino Superior (QPJ, versão 39 itens) a versão portuguesa do Brief Symptom Inventory (BSI, 53 itens) foi efetuado com um intervalo de um mês, a 19 sujeitos.

5.2.2. Teacher Job Satisfaction Questionnaire

Relativamente aos fatores do TJSQ, verificámos que as correlações entre os valores obtidos em cada fator indicam que o TJSQ possui uma excelente estabilidade temporal.

Tabela 10 - Correlação entre as duas administrações

Fatores do TJSQ	r	p
Natureza do próprio trabalho (Fator 1)	0,876	0,000
Recompensas Pessoais (Fator 2)	0,818	0.000
Condições materiais de trabalho (Fator 3)	0,856	0.000
Relações com os colegas (Fator 4)	0,874	0.000
Relações com os órgãos de Gestão (Fator 5)	0,908	0.000

5.2.3. Questionário de Perceções de Justiça dos Professores do Ensino Superior

No que diz respeito aos fatores do QPJ, verificámos que as correlações entre os valores obtidos em cada fator indicam que o QPJ possui uma elevada estabilidade temporal.

Tabela 11 - Correlação entre as duas administrações

Fatores do QPJ	r	p
Justiça Interaccional (Fator 1)	0,685	0,001
Justiça Interpessoal (Fator 1)	0,685	0,001
Justiça Informacional (Fator 1)	0,685	0,001
Justiça Distributiva das Recompensas (Fator 2)	0,622	0,004
Justiça Procedimental (Fator 3)	0,555	0,014
Justiça na Distribuição das Tarefas (Fator 4)	0,572	0,010

5.2.4. Brief Symptom Inventory

Na tabela 12 podemos verificar a estabilidade das diferentes dimensões que compõem a BSI. Os resultados indicam-nos que as diferentes dimensões apresentam pontuações bastante heterogéneas enquanto determinadas dimensões resistem à estabilidade temporal, outras pelo contrário apresentam correlações muito baixas.

Tabela 12- Correlação entre as duas administrações

Dimensões	r/rho⁴⁶	p
Somatização	0,726	0,000
Obsessões - Compulsões	0,567	0,011
Sensibilidade Interpessoal	0,189	0,437
Depressão	0,277	0,252
Ansiedade	0,404	0,087
Hostilidade	0,662	0,002
Ansiedade Fóbica	0,252	0,299
Ideação Paranoide	0,532	0,019
Psicoticismo	0,359	0,131

⁴⁶ A confirmação da normalidade das distribuições obteve-se através dos testes não-paramétricos Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk. No caso onde foi confirmada a normalidade das distribuições utilizamos o coeficiente de correlação de *Pearson* (este teste pressupõe que os dados provêm de duas populações normais). Quando não se confirmou a normalidade da distribuição utilizamos o coeficiente de correlação de *Spearman*.

5.3. Consistência Interna das Escalas

5.3.1. Teacher Job Satisfaction Questionnaire

A tabela 13 permite analisar a consistência interna do instrumento TJSQ. Constatamos um coeficiente *alpha* elevado para a escala global ($\alpha = 0.92$) sendo de 0.86, 0.83, 0.62, 0.84, 0.87 e 0.92 para os fatores 1, 2, 3, 4 e 5. Foram, igualmente, encontrados dados abonatórios da fidedignidade do instrumento, medidos através do coeficiente *Split-Half*, pelo que para os fatores 1, 2, 3, 4, e 5 os valores foram 0.82, 0.81, 0.78, 0.84, 0.78, 0.84, 0.92 e para o total de fatores 0.93.

Tabela 13 - Consistência Interna de TJSQ

Escala TJSQ	R Split-half	Alfa
Natureza do próprio trabalho (Fator 1)	0,825	0,86
Recompensas Pessoais (Fator 2)	0,801	0,83
Condições materiais de trabalho (Fator 3)	0,780	0,62
Relações com os colegas (Fator 4)	0,848	0,84
Relações com os órgãos de Gestão (Fator 5)	0,902	0,87
Total Fatores	0,930	0,92

5.3.2 Questionário de Perceções de Justiça dos Professores do Ensino Superior

A tabela 14 permite analisar a consistência interna do instrumento QPJ onde verificamos um coeficiente *alpha* elevado para a escala global ($\alpha = 0.92$) sendo de 0.96, 0.94, 0.87, 0.86, 0.86, 0.95 e 0.92 para os fatores 1, 2, 3, e 4 respetivamente justiça interaccional, (inclui valores da justiça interpessoal e justiça interaccional), justiça distributiva das recompensas, condições materiais de trabalho e justiça na distribuição das tarefas. Foram encontrados dados que testemunham a fidedignidade do instrumento, através do coeficiente *Split-Half*, pelo que para os fatores 1, 2, 3 e 4 os valores foram 0.95, 0.92, 0.80, 0.91, 0.85, 0.96, 0.93 e para o total de fatores 0.93.

Tabela 14 - Consistência Interna de QPJ

Escala Percepções de Justiça	R Split-half	Alfa
Justiça Interaccional (Fator 1)	0,958	0,961
Justiça Interpessoal (Fator 1)	0,922	0,946
Justiça Interaccional (Fator 1)	0,809	0,874
Justiça Distributiva das Recompensas (Fator 2)	0,911	0,866
Condições materiais de trabalho (Fator 3)	0,859	0,866
Justiça na Distribuição das Tarefas (Fator 4)	0,968	0,959
Total Fatores	0,930	0,92

5.3.3. Brief Symptom Inventory

Na tabela 15 analisamos a consistência interna do BSI pelo que verificamos que o coeficiente *alpha* é elevado para a escala global como, também, para cada uma das nove dimensões. Constatamos que os valores mais altos se encontram nas dimensões obsessões - compulsões (0,897) e somatização (0,823) enquanto as dimensões psicotismo (0,506) e hostilidade (0,684) encontram-se os valores mais baixos. Relativamente ao coeficiente *Split-Half* podemos observar que os resultados mais baixos se encontram nas dimensões hostilidade e psicoticismo, respetivamente com 0,632 e 0,671.

Tabela 15 - Consistência Interna da BSI

Escala BSI	R Split-half	Alfa
Somatização	0,779	0,823
Obsessões - Compulsões	0,929	0,897
Sensibilidade Interpessoal	0,748	0,813
Depressão	0,826	0,832
Ansiedade	0,747	0,724
Hostilidade	0,632	0,684
Ansiedade Fóbica	0,808	0,785
Ideação Paranoide	0,706	0,776
Psicotismo	0,671	0,506
Total de Sintomas	0,963	0,942

5.4. Análise das hipóteses formuladas

H1: A escala de satisfação profissional e os fatores que a compõem (natureza do próprio trabalho; recompensas pessoais; condições materiais de trabalho; relação com os colegas e relações com os órgãos de gestão) apresentam uma relação positiva entre si.

Para verificarmos a hipótese 1 procedemos à correlação entre a escala da satisfação profissional e os respetivos fatores que a compõe. Foi possível verificar (através do coeficiente de correlação produto-momento de *Pearson*) que a escala da satisfação profissional e os respetivos fatores apresentam pontuações positivas (médias e fortes⁴⁷) entre si e significativas.

A tabela 16 permite constatar que a satisfação profissional apresenta correlações com os fatores 1, 2, 3, 4, e 5 superiores a 0,7. Os valores de p são significativos ao nível de 0,01. A maior correlação encontrada é entre a satisfação profissional e a natureza do próprio trabalho e é forte $r = 0,801$, $n=81$, $p < 0,01$. É igualmente, de destacar a correlação entre a satisfação profissional e as recompensas pessoais e a satisfação profissional e as relações com os colegas que se situam, casos fizéssemos arredondamentos à décima, em 0,8 ($r = 0,8$, $n=81$, $p < 0,01$ para ambas).

Tabela 16 - Correlação da TJSQ na população docente

	Natureza do próprio trabalho	Recompensas pessoais	Condições materiais de trabalho	Relação com os colegas	Relações com os órgãos de gestão	Total da Satisfação
Natureza do próprio trabalho	1	,494**	,470**	,556**	,430**	,801**
Recompensas pessoais	,494**	1	,411**	,341**	,373**	,768**
Condições materiais de trabalho	,470**	,411**	1	,486**	,576**	,712**
Relação com os colegas	,556**	,341**	,486**	1	,649**	,760**
Relações com os órgãos de gestão	,430**	,373**	,576**	,649**	1	,738**
Total da Satisfação	,801**	,768**	,712**	,760**	,738**	1

⁴⁷ Diferentes autores sugerem interpretações diferentes no que concerne à leitura dos coeficientes de correlação de *Pearson*, no entanto, Cohen (1988, p. 79-81) sugere as seguintes diretrizes.

A correlação é denominada *baixa* quando os seus valores se encontram entre 0,10 e 0,29, *média* quando os valores se encontram entre 0,30 e 0,49 e *forte* quando os seus valores são superiores a 0,50.

H2: Existe uma associação positiva entre a satisfação profissional e as percepções de justiça.

Para verificarmos a hipótese 2 procedemos à correlação entre a satisfação profissional (compósita) e as percepções de justiça (compósita) (incluímos na análise os respetivos fatores). Verificamos, através do coeficiente de correlação produto-momento de *Pearson*, que a satisfação profissional apresenta pontuações positivas (médias e fortes) e significativas com os diferentes fatores da QPJ.

A tabela 17 demonstra que a correlação mais elevada com a satisfação profissional (compósita) foi obtida com as percepções de justiça (compósita), $r = 0,735$, $n=81$, $p < 0,01$.

Tabela 17 - Correlação da TJSQ e do QPJ na população docente

	Justiça Interaccional	Justiça Interpessoal	Justiça Informacional	Justiça Distributiva	Justiça Procedimental	Justiça Distribuição das Tarefas	Total -Justiça
Natureza do próprio trabalho	0,372**	0,362**	0,380**	0,346**	0,360**	0,373**	0,436**
Recompensas pessoais	0,260*	0,259*	0,250*	0,664**	0,429**	0,201	0,500**
Condições materiais de trabalho	0,450**	0,443**	0,447**	0,500**	0,506**	0,430**	0,572**
Relação com os colegas	0,693**	0,684**	0,681**	0,447**	0,492**	0,527**	0,670**
Relações com os órgãos de gestão	0,683**	0,686**	0,635**	0,622**	0,694**	0,501**	0,772**
Total da Satisfação	0,599**	0,593**	0,583**	0,685**	0,625**	0,496**	0,735**

** $p < 0.01$ (2-tailed).

* $p < 0.05$ (2-tailed)

H3: Existe relação positiva entre a satisfação profissional a idade dos docentes

Para verificarmos a hipótese 3 procedemos à correlação, através do coeficiente de correlação produto-momento de *Pearson*, da satisfação profissional (compósita) e dos respetivos fatores com a variável sociodemográfica idade.

A correlação entre a satisfação profissional (compósita) incluindo os respetivos fatores com a idade apresenta correlações negativas baixas e médias. As correlações mais elevadas são obtidas entre as recompensas pessoais e a idade ($r = -0,304$, $n=81$, $p < 0,01$) e satisfação profissional total e a idade ($r = -0,296$, $n=81$, $p < 0,01$).

Tabela 18 - Correlação da TJSQ com a Idade

	Idade
Natureza do próprio trabalho	-0,235*
Recompensas pessoais	-0,304**
Condições materiais de trabalho	-0,252*
Relação com os colegas	-0,175
Relações com os órgãos de gestão	-0,094
Total da satisfação	-0,296**

** $p < 0.01$ (2-tailed). * $p < 0.05$ (2-tailed).

H4: Existe diferença na satisfação profissional consoante o sexo.

O teste t de Student para grupos independentes foi efetuado para compararmos as pontuações obtidas na satisfação profissional (compósita) incluindo os respetivos fatores nos homens e nas mulheres. Existe diferença significativa nas pontuações dos homens ($M=3,6288$; $DP=0,49161$) e nas mulheres ($M=3,3218$; $DP=0,59135$) no que concerne às pontuações nas condições materiais de trabalho $t(78) = 2,446$; $p = 0,017$. Existe igualmente, diferença significativa nas pontuações dos homens ($M=3,4129$; $DP=0,61752$) e nas mulheres ($M=3,0665$; $DP=0,68804$) no que concerne às pontuações nas relações com os órgãos de gestão $t(78) = 2,311$; $p = 0,017$.

Tabela 19 - Comparação entre as Médias da TJSQ e o sexo

	Masculino		Feminino		t(78)	P
	M	DP	M	DP		
Natureza do próprio trabalho (Fator 1)	4,1486	0,41252	4,1104	0,36673	0,435	0,664
Recompensas pessoais (Fator 2)	2,9553	0,50553	2,7984	0,55018	1,298	0,198
Condições materiais de trabalho (Fator 3)	3,6288	0,49161	3,3218	0,59135	2,446	0,017
Relações com os colegas (Fator 4)	3,8203	0,46911	3,7204	0,43111	0,985	0,328
Relações com os órgãos de Gestão (Fator 5)	3,4129	0,61752	3,0665	0,68804	2,311	0,023
Total de Satisfação	3,6156	0,36602	3,4563	0,37644	1,903	0,061

H5: Existe relação positiva entre as dimensões da satisfação profissional e o grau académico.

Para verificarmos a hipótese 5 procedemos à correlação (através do coeficiente de correlação Spearman) entre a satisfação profissional (compósita) incluindo os respetivos fatores e o grau académico dos docentes. Verificámos que as correlações são baixas e positivas (com exceção da correlação entre a natureza do próprio trabalho e o grau académico que é negativa e igualmente baixa).

Tabela 20 - Correlação da TJSQ com o grau académico

	Grau académico
Natureza do próprio trabalho	-0,120
Recompensas pessoais	0,029
Condições materiais de trabalho	0,082
Relação com os colegas	0,158
Relações com os órgãos de gestão	0,214
Total da satisfação	0,107

H6: Existe relação positiva entre a satisfação profissional e os anos de vínculo.

Para verificarmos a hipótese 6 recorreremos à correlação (através do coeficiente de correlação produto-momento de *Pearson*) entre a escala de satisfação profissional (compósita) incluindo os respetivos fatores e os anos de vínculo dos docentes. Verificámos que as correlações são baixas e positivas.

Tabela 21 - Correlação da TJSQ e os anos de vínculo

	Anos de vínculo
Natureza do próprio trabalho	0,044
Recompensas pessoais	0,110
Condições materiais de trabalho	0,018
Relação com os colegas	0,124
Relações com os órgãos de gestão	0,042
Total da satisfação	0,127

H7: Existe relação positiva entre a satisfação profissional e a antiguidade.

Para verificarmos a hipótese 7 procedemos à correlação (através do coeficiente de correlação produto-momento de *Pearson*) entre a escala da satisfação profissional (compósita) incluindo os respetivos fatores e a antiguidade dos docentes no estabelecimento de ensino. Verificámos que as correlações são baixas e negativas (com exceção da correlação entre a natureza do próprio trabalho e a antiguidade que é positiva e igualmente baixa).

Tabela 22 - Correlação da TJSQ com a Antiguidade (anos de trabalho na Instituição)

	Antiguidade
Natureza do próprio trabalho	0,540
Recompensas pessoais	-0,133
Condições materiais de trabalho	-0,207
Relação com os colegas	-0,068
Relações com os órgãos de gestão	-0,106
Total da satisfação	-0,137

H8: Existem diferenças na satisfação profissional consoante os tipos de contrato de trabalho.

A análise de variância foi efetuada para analisar o impacto do tipo de trabalho na satisfação de trabalho. Foram analisados quatro tipos de contratos (prestação de serviço, dedicação exclusiva, tempo inteiro e tempo parcial). Não existem diferenças significativas na satisfação profissional e nos fatores que a compõem e o tipo de contrato.

Tabela 23 - Comparação entre as Médias da TJSQ e o tipo de contrato

	Prestação de Serviço		Dedicação Exclusiva		Tempo Inteiro		Tempo parcial		F(78)	p
	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP		
Natureza do próprio trabalho (Fator 1)	4,069	0,359	4,101	0,363	4,222	0,468	4,171	0,222	0,893	0,559
Natureza do próprio trabalho (Fator 2)	2,916	0,537	2,899	0,334	2,822	0,710	2,558	0,614	0,705	0,552
Condições materiais de trabalho (Fator 3)	3,426	0,505	3,324	0,635	3,536	0,578	3,875	0,293	1,575	0,202
Relações com os colegas (Fator 4)	3,862	0,448	3,579	0,395	3,878	0,463	3,714	0,437	2,591	0,059
Relações com os órgãos de Gestão (Fator 5)	3,444	0,684	3,023	0,750	3,137	0,508	3,250	0,673	1,911	0,135
Total de Satisfação	3,570	0,386	3,458	0,308	3,571	0,443	3,412	0,423	0,677	0,569

H9: Não existe diferença significativa ao nível da satisfação profissional entre os docentes do estabelecimento de ensino superior universitário privado e os docentes do ensino superior público politécnico.

Para verificarmos esta hipótese utilizámos o teste paramétrico t de Student para grupos independentes. Na tabela 24 podemos observar as médias e os respetivos desvios padrão da satisfação do grupo de docentes do ensino superior universitário privado (ISMT) e do grupo de docentes do ensino superior público politécnico (ESTES). Verificámos que a ESTES apresenta médias mais elevadas que o ISMT no fator 1 (natureza do próprio trabalho), 2 (recompensas pessoais), 3 (condições materiais de trabalho) e que o ISMT apresenta médias mais elevadas que

a ESTES nos fatores 4 e 5 referentes às Relações com os colegas e Relações com os órgãos de Gestão. Confirmámos, igualmente, que estas pequenas diferenças entre os docentes do ensino superior universitário privado (ISMT) e os docentes do ensino superior público politécnico (ESTES) não são estatisticamente significativas.

Tabela 24 - Comparação entre as Médias dos fatores da TJSQ na ESTES e no ISMT

	ESTES		ISMT		t (78)	p
	M	DP	M	DP		
Natureza do próprio trabalho (Fator 1)	4,2041	0,33440	4,0985	0,39938	1,083	0,282
Recompensas pessoais (Fator 2)	2,9048	0,50224	2,8483	0,54906	0,413	0,681
Condições materiais de trabalho (Fator 3)	3,5536	0,46194	3,4110	0,60264	0,984	0,328
Relações com os colegas (Fator 4)	3,7313	0,41827	3,7724	0,45976	-0,360	0,720
Relações com os órgãos de Gestão (Fator 5)	3,1667	0,38595	3,2246	0,75743	-0,447	0,657
Total da Satisfação	3,5639	0,25812	3,5062	0,41291	0,745	0,460

H10: Existe uma associação negativa entre satisfação profissional e a psicossintomatologia.

Com intuito de analisar a formulação expressa em H10 recorreremos ao coeficiente de correlação produto-momento de *Pearson*. Verificámos que a escala da satisfação profissional se relaciona de forma diferente com a pontuação das nove dimensões do BSI.

Deste modo, constatámos que o fator 1 do TJSQ (natureza do próprio trabalho), fator 2 (recompensas pessoais), o fator 3 (condições materiais de trabalho) e o fator 5 (relações com os órgãos de gestão) e a satisfação profissional (compósita) apresentam correlações negativas (muito baixas) com a quase totalidade das dimensões do BSI. Já no fator 4 (relações com os colegas) os resultados obtidos através do coeficiente de correlação de *Pearson* são maioritariamente baixos. As correlações baixas e médias são contudo significativas na associação com as dimensões sensibilidade interpessoal, depressão, hostilidade, ansiedade, fóbica, ideação paranoide, IGS e TSP.

Tabela 25 - Relação entre os fatores da satisfação profissional e as dimensões do BSI

Dimensões do BSI	Natureza do próprio trabalho	Recompensas Pessoais	Condições materiais de trabalho	Relações com os colegas	Relações com os órgãos de Gestão	Total da Satisfação
Somatização	-0,030	-0,088	-0,051	-0,204	-0,037	-0,097
Obsessões - Compulsões	-0,120	-0,179	0,006	-0,192	-0,062	-0,174
Sensibilidade Interpessoal	-0,045	-0,019	-0,039	-0,280*	-0,098	-0,103
Depressão	-0,139	-0,132	-0,030	-0,308**	-0,125	-0,199
Ansiedade	0,014	-0,022	-0,016	-0,111	-0,015	-0,052
Hostilidade	-0,016	-0,024	0,004	-0,265*	-0,158	-0,115
Ansiedade Fóbica	-0,090	-0,026	-0,082	-0,238*	-0,082	-0,116
Ideação Paranoide	-0,144	-0,197	-0,071	-0,368**	-0,156	-0,258
Psicoticismo	-0,030	-0,006	0,051	-0,208	-0,099	-0,089
IGS	-0,086	-0,103	-0,026	-0,284*	-0,104	-0,163
TSP	-0,102	-0,113	-0,018	-0,279*	-0,073	-0,167
ISP	-0,024	0,108	-0,080	0,154	-0,032	0,063

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

5.5. Discussão dos Resultados

A realização do nosso estudo coincidiu com o facto de, no seio do ensino superior português, estarem a ocorrer mudanças inerentes à implementação do processo de Bolonha bem como se assistir à agudização da situação a nível sócioeconómico e à diminuição do número de alunos. Todos estes aspetos são fatores que potenciam o aparecimento, entre outros, de indicadores de mal-estar, insatisfação, *stress* e desgaste emocional no seio da comunidade profissional que exerce funções docentes no ensino superior.

O processo de Bolonha tem-se revelado *“uma mudança de paradigma da organização universitária de acordo com um modelo estruturante de cursos para os ciclos da educação superior...”* (Pires, 2007: 81) exigindo capacidade de adaptação de todos os agentes (discentes e docentes). É compreensível que estas mudanças a par do atual debate sobre a autonomia das universidades, do regime jurídico do desenvolvimento e da qualidade do ensino superior, do regime jurídico das instituições de ensino superior (que é decorrente da aplicação do Processo de Bolonha) mas, também como referimos a situação atual de recessão económico-social e a diminuição exponencial do número de alunos sejam fatores de mal-estar e exijam uma reflexão por parte de todos os agentes que compõem o panorama do ensino superior sejam do ensino superior universitário público ou privado sejam do ensino superior politécnico público ou privado.

Face aos novos desafios que se colocam aos docentes verificamos que estes passam pela redefinição do seu papel que consiste em ensinar, fazer investigação, publicar, fazer trabalho administrativo, orientar estudantes, isto é, o docente do ensino superior tem múltiplas missões desde o ensino e serviço à comunidade, à investigação e criação de conhecimento (Pires, 2007) pelo que consideramos que trabalham neste *“fio da navalha”* em que por um lado, coabitam, tal como qualquer profissional, com questões do trabalho e da sua satisfação e, por outro, têm perante

si o desafio permanente de corresponderam às exigências impostas para assegurarem o seu lugar no mundo laboral.

Na verdade o que se constata é que o trabalho tem vindo a adquirir uma importância cada vez maior na vida dos indivíduos, a par com outros espaços como o do lazer e o da família, deixando de ser unicamente um meio de sobrevivência ou um ganho económico, para se assumir como um meio de realização (Rodrigues, 1995) com o qual devemos estar comprometidos. O trabalho desempenha um papel central na vida das pessoas na medida em que é dele que, entre outros aspetos, os trabalhadores retiram a sua remuneração. Além das recompensas materiais existem outras recompensas tais como o desafio que coloca, a sensação de utilidade, a valorização pessoal e reconhecimento social (Alves, 2006) que contribuem para reforçar o comprometimento anteriormente referido e naturalmente, aspectos como a produtividade, desempenho, satisfação e bem-estar.

Deste modo, a centralidade que o trabalho adquire *“prende-se com as crenças que os indivíduos possuem relativamente ao grau de importância que o trabalho desempenha nas suas vidas. Esta é vista como um resultado da socialização, uma vez que os indivíduos aprendem a valorizar o trabalho a partir da sua religião, da sua cultura, dos seus familiares e dos seus amigos”* (Pimenta, 2008: 5).

O modo como é percecionada a integração no sistema de trabalho realiza-se a partir da capacidade de adaptação dos indivíduos ao trabalho e do trabalho aos indivíduos (Guérin *et al.*, 1997; Dejours, 2002) pelo que um dos aspetos a considerar nesta diáde é, entre outros, a satisfação no trabalho.

Rodrigues (1995: 43) refere que a satisfação no trabalho é *“um indicador da perceção que os indivíduos têm entre aquilo que são as expectativas perante o trabalho e aquilo que são as recompensas intrínsecas ou extrínsecas que efetivamente retiram dessas situações, passível de revelar os sentimentos de realização pessoal e de participação no sistema através do trabalho”* pelo que estudar a satisfação profissional possibilita aos colaboradores e às organizações compreenderem quais os processos e fatores inerentes a uma avaliação positiva, permitindo delinearem decisões e investimentos que conduzam a uma melhoria geral o que levará também, à melhoria da satisfação profissional.

Quando abordamos a problemática das consequências da satisfação no trabalho na vida dos indivíduos e das organizações é notório que variáveis como as relacionadas com a própria satisfação profissional (natureza trabalho, recompensas pessoais, condições de trabalho, relação com os colegas e com os órgãos de gestão) e com os níveis de justiça (das recompensas, das tarefas, procedimental ou interaccional: interpessoal e informacional) interfiram no desempenho profissional como também, na saúde física e mental dos profissionais.

Se, por um lado, a evolução histórica da satisfação profissional dos docentes em tudo é semelhante à das outras organizações, por outro lado, é fundamental a realização de estudos neste âmbito de modo a promover a auto-realização e o bem-estar em situação de trabalho tornando *“a carreira docente mais digna e mais aliciante e ... dar aos docentes a possibilidade de se valorizarem dentro das próprias universidades”* (cit. in Estatuto da Carreira Docente Universitária).

O nosso interesse pela temática surge porque lecionamos numa instituição de ensino superior o que justifica o estudo das questões em análise como também, os cuidados redobrados, do ponto de vista metodológico, que tivemos para prosseguir os nossos objetivos. Deste modo, tivemos particular atenção com o facto da população portuguesa de docentes no ensino superior (público e privado, universitário e politécnico) ser de tal forma vasta que seria impraticável (porque seria muito pouco operacional e acarretaria custos in comportáveis) desejar estudá-la totalmente pelo que confrontámo-nos com a obrigatoriedade de definir uma amostra ou uma subpopulação do universo docente. Segundo os últimos dados publicados na Base de Dados do Portugal Contemporâneo (Pordata) constatamos que Portugal à data da recolha dos nossos dados havia 24 831 docentes no ensino superior público (universitário e politécnico) e 10 347 no ensino superior privado o que perfaz um total de 35 178 docentes. De igual modo, no mesmo ano os indicadores sociais (INE, 2009) fazem o ponto de situação quanto à localização dos estabelecimentos de ensino pelo que dos 171 públicos existentes em Portugal, 44 estão no Norte, 43 no Centro, 52 em Lisboa, 15 e 11 respetivamente, no Alentejo e Algarve e 4 e 2 respetivamente, nos Açores e Madeira. Quanto aos estabelecimentos

de natureza privada dos 130 existentes, 57 encontram-se a Norte do país, 17 no Centro, 48 em Lisboa, 3 no Alentejo e 3 no Algarve e 2 na Região Autónoma da Madeira.

Os indicadores referidos são importantes por um lado, porque permite-nos ter a perceção deste grupo profissional e da sua localização geográfica e, por outro, porque possibilita uma visão mais realista da dimensão do nosso estudo uma vez que tivemos necessidade de delimitar uma amostra. Neste contexto, a nossa amostra engloba 254 docentes afetos a duas instituições, 144 docentes são do ISMT e 110 docentes são da ESTES e que dos 188 questionários enviados (depois de aplicados os critérios de exclusão e inclusão formulados) recebemos 84 sendo considerámos válidos 81 questionários (60 do ISMT e 21 da ESTES).

A nível sociodemográfico os indicadores disponíveis (Pordata) revelam que em Portugal havia um total de 19 973 docentes do sexo masculino (14 220 no ensino superior universitário e politécnico e 5 753 no ensino superior universitário privado) e um total de 15 364 docentes do sexo feminino (10 611 no ensino superior universitário e politécnico e 4 594 no ensino superior universitário privado). No nosso estudo os dados obtidos revelam que o sexo feminino (59,3%) foi o mais participativo, a maioria dos respondentes tinha idades compreendidas entre os 30-45 anos (54,3%). Na sua maioria são casados e/ou vivem em união de facto (69,9%) com filhos (75,3%) sendo que têm entre um filho (38,3%) a dois filhos (32,1%) o que vai ao encontro dos dados obtidos por Carlotto (2004) que no seu estudo constituiu uma amostra de 280 professores universitários de uma universidade particular da região metropolitana de Porto Alegre e o grupo que participou no estudo é do sexo feminino (55,4%), é casada (63,9%), tem filhos (58,9%) e encontra-se na faixa etária dos 31 a 50 anos (71,8%). Também, Marqueze e Moreno (2009) desenvolverem um estudo em que participaram 154 docentes mas, dos quais 50,6% eram homens e 49,4% eram mulheres com uma idade média de 39,25 anos. Gago e Correia (s/d) administraram um questionário a 84 professores de vários níveis de ensino, com idades entre os 24 e os 56 anos e a análise de Schultze, Hanne e Valdez (2001) demonstra que no seu estudo participaram 60 professores universitários, 15 do sexo masculino e 15 do sexo feminino de uma universidade privada e o mesmo número de uma

universidade pública sendo que todos tinham situações estáveis nas respetivas universidades e pertenciam a diferentes departamentos.

À semelhança do estudo de Schulter, Hanne e Valdez (2001) no nosso participaram docentes afetos a vários Cursos de 1º ciclo, que colaboram em Mestrados e/ou Pós – Graduações e em Supervisão de Estágios bem com acumulam funções ao nível da Coordenações Científica de Mestrado, Pós-Graduação e área científica, Direção de Departamento, Conselho Pedagógico, Conselho Científico ou são membros de outros órgãos (Assembleia de Representantes, Conselho Consultivo e Conselho Diretivo). No que diz respeito ao exercício de outras funções os docentes fazem atendimento a alunos, dedicam-se à investigação, colaboram em grupos de trabalho e/ou integram Centro ou Departamento, organizam e/ou participam em Conferências/Debates bem como participam em atividades de extensão universitária, colaboram como formador interno e publicam com regularidade.

Quanto à situação académica participaram 47 Mestres, 20 Licenciados e 14 Doutorados pelo que podemos aduzir que quer os Licenciados quer os Mestres estão envolvidos nos seus próprios projetos de investigação conducentes à obtenção do grau de mestre e de doutoramento uma vez que deles necessitam para progredir na carreira. O que se constata quando analisamos a categoria profissional no ensino particular universitário os Mestres são Assistentes e os Licenciados são Assistentes Estagiários e no ensino superior politécnico há Licenciados e Mestres que são Assistentes e há Mestres e Doutorados que estão na categoria de Professor Adjunto (seja em Comissão Extraordinária de Serviço seja em Contrato Administrativo de Provimento) o que quer num caso quer noutro justifica a necessidade de prosseguimento de estudos com vista à obtenção de outro patamar académico.

O que é oportuno destacar, neste contexto, é que os nossos dados vão ao encontro do que Pires (2007) sustenta na sua reflexão e que Mendes (1996) já havia traçado um panorama em que apresenta o docente do ensino superior confrontado com duas facetas que dominam a prática profissional: a voltada para a produção de conhecimentos e a voltada para o ensino.

Na verdade, no trabalho docente há uma necessidade contínua de estudo e aperfeiçoamento, como também, o trabalho não termina no fim do expediente. O

docente trabalha em casa para realizar outras tarefas como preparar aulas e corrigir provas bem como tem que produzir conhecimentos através de publicações científicas, congressos mas, também dedica tempo à consolidação da sua carreira em momentos chave como aqueles que se reportam à preparação do Doutorado. Depois, à medida que ascende na carreira, a produção de conhecimento é uma preocupação mas, a autoridade que o Doutorado dá permite que os docentes desenvolvam atividades de gestão, coordenação e direção bem como integração em projetos de pesquisa que, na maior parte dos casos, são financiados por entidades externas à instituição universitária. O relevo que se dá à produção científica em detrimento do ensino afeta a imagem que o docente tem de si dado que as suas eventuais promoções nunca dependerão das suas qualidades pedagógicas mas, do destaque obtido com trabalhos de pesquisa científica o que como refere Mendes (1996: 168) *“subverte a vertente dominante da sua carreira - o ensino”*.

No que diz respeito à estabilidade ao nível da situação contratual há um número considerável de docentes, de ambas as escolas, que têm contrato de trabalho em regime de exclusividade que não desejam ver os seus contratos de trabalho alterados. Os docentes em prestação de serviço desejam ver alterada a sua situação contratual. Quando questionados diretamente sobre se sentem satisfeitos em relação ao trabalho a maioria (86,4%) consideram-se satisfeitos pelo que quando questionados se mudavam de algum aspeto relacionado com o trabalho 45,7% não respondem e 3,7% responde que não mudava nada mas, 13,6%, 6,2% e 4,9% respetivamente, mudava o vínculo contratual, daria mais tempo para investigação e menos para docência alterava a distribuição de serviço docente e reforçava o apoio administrativo.

Na prossecução da nossa reflexão e antes de nos debruçarmos em torno da análise das hipóteses formuladas desejamos proceder à comparação dos resultados obtidos ao nível do estudo Fidedignidade (Estabilidade Temporal e Consistência Interna das Escalas) da TJSQ, do QPJ e do BSI com os obtidos pelos respetivos autores.

No que diz respeito à Consistência Interna o nosso estudo apresenta um coeficiente *alpha* elevado para a escala global ($\alpha = 0.92$) sendo de 0.86, 0.83, 0.62, 0.84, 0.87 e 0.92 para os fatores 1, 2, 3, 4 e 5 e foram encontrados dados abonatórios da fidedignidade do instrumento, medidos através do coeficiente *Split-Half* pelo que

para os fatores 1, 2, 3, 4, e 5 os valores foram 0.82, 0.81, 0.78, 0.84, 0.78, 0.84, 0.92 e para o total de fatores 0.93. Quanto à Estabilidade Temporal dos fatores da TJSQ verifica-se que as correlações entre os valores obtidos em cada fator indicam uma excelente estabilidade temporal. De igual modo, Graça Seco (2000: 345) constatou que “(...) o questionário parece revelar características psicométricas que recomendam o seu uso como instrumentos de investigação na área da satisfação do professor”. A análise de consistência interna indica um coeficiente *alpha* elevado para a escala global ($\alpha = 0.91$) sendo de 0.86, 0.85, 0.89, 0.84 e 0.88 para os fatores 1, 2, 3, 4, e 5 respetivamente.

No nosso estudo a Consistência Interna do QPJ, avaliada através do coeficiente *alpha* de *Cronbach*, foi elevada para a escala global ($\alpha = 0.92$) foram encontrados valores que testemunham uma boa fidedignidade do instrumento aquando da utilização do coeficiente *Split-Half*. Quanto à Estabilidade Temporal do QPJ verificámos que as correlações obtidas nas duas administrações indicam que este instrumento possui uma elevada estabilidade temporal tanto no que concerne ao constructo como às dimensões que o compõe. Rego (2001) quando validou o QPJ verificou que as suas propriedades psicométricas eram bastante satisfatórias quer no que diz respeito às dimensões do instrumento quer no que diz respeito ao constructo. O *alfa* de *Cronbach* em qualquer que seja a dimensão considerada ultrapassa o valor mínimo de 0,70 sugerido por Nunnally (1978, *cit. in* Rego, 2001) tal como o coeficiente *Split-Half*.

No que concerne ao BSI e à sua Estabilidade Temporal medida através do coeficiente de correlação de *Pearson* os valores indicam que esta possui boa estabilidade temporal. Os resultados do nosso estudo indicam-nos que as diferentes dimensões apresentam pontuações bastante heterogéneas. Enquanto determinadas dimensões resistem à estabilidade temporal, outras pelo contrário apresentam correlações muito baixas. Estes resultados são bastantes diferentes dos apresentados por Canavarro (1999) o que pode ser explicado por alterações sintomatológicas ocorridas entre o período que mediou as duas administrações que foi de um mês. Já no que se refere à sua Consistência Interna ao analisarmos os nossos resultados podemos afirmar que o BSI apresenta-se com uma consistência interna elevada indo ao encontro dos resultados do estudo de Canavarro (1999).

Chegados a este ponto da nossa análise passamos a centrar a reflexão em torno das hipóteses elaboradas e testadas bem como passamos a salientar os dados mais significativos ao nosso estudo.

A hipótese 1 analisa se a escala de satisfação profissional e os fatores que a compõem (natureza do próprio trabalho; recompensas pessoais; condições materiais de trabalho; relação com os colegas e relações com os órgãos de gestão) apresentam uma relação positiva entre si.

Os nossos resultados apresentam correlações mais elevadas quando comparados com Seco (2000) na medida em que as correlações obtidas entre o total da escala e os fatores que a compõem são superiores no nosso estudo a 0,7 (0,81; 0,78; 0,72; 0,70 e 0,78 respectivamente para os fatores 1, 2, 3, 4 e 5) enquanto as correlações de Seco se situam entre os 0,5 e os 0,7 (0,72; 0,57; 0,63; 0,62 e 0,66 respectivamente para os fatores 1, 2, 3, 4 e 5).

No estudo de Fragoeiro (2011) os níveis de maior satisfação dos docentes do ensino superior relacionam-se com a dimensão do próprio trabalho (segurança no atual emprego, tipo de tarefas e o volume de trabalho), com as relações interpessoais que se estabelecem dentro da escola (grau de identificação com os objetivos da instituição, relação com outras pessoas e o clima da instituição de ensino) bem como com os vários processos organizacionais (grau de autonomia, motivação pela profissão, o estilo de chefia, grau de liberdade e flexibilidade sentido) que se instituem no estabelecimento de ensino. Os dados obtidos no nosso estudo corroboram os obtidos por Fragoeiro (2011) dado que a correlação estabelecida permite verificar associações positivas nestas dimensões.

É compreensível que a natureza do trabalho que diz respeito essencialmente, às tarefas diárias do docente interferiram na questão das relações sociais com os colegas e com o trabalho em equipa pelo que este é um fator importante para a satisfação profissional. Para além, da importância que se reveste o facto de os docentes considerarem as funções atribuídas interessantes também, as relações interpessoais são muito valorizadas no ambiente de trabalho dado que a colaboração, respeito, amizade,

confiança, tratamento justo e imparcial interfere quer com a produtividade quer com a satisfação em relação às atividades laborais. O que pensamos é que a falta de relacionamento no trabalho aumenta as situações de desgaste que atingem o professor tanto pessoal como profissional, com repercussões na organização escolar, na relação professor e aluno e no processo de ensinar e aprender.

De igual modo, é compreensível que as condições materiais de trabalho (fator 3) e as relações com os colegas (fator 4) quando correlacionadas com as relações com os órgãos de gestão (fator 5) apresentem relações significativas. A estrutura física do local de trabalho, a escassez de recursos e as deficientes condições de trabalho são fatores que desequilibram o exercício das funções docentes dado que as condições de exigência e esforço do trabalho devem ser tidas em conta porque as pessoas diferem na sua resistência à fadiga (física e mental), na manifestação de sintomas (aborrecimento, cansaço, insónia, falta de boa disposição) e no reflexo que estes aspetos exercem sobre o desempenho e a satisfação no trabalho. Quanto às relações com os órgãos de gestão este é um dos aspetos cruciais que a par da interação com os colegas contribui para corroborar o quando a satisfação no trabalho é determinada pela influência destes fatores dado que promovem relações amistosas e compreensivas, bom desempenho, respeito com e entre os colaboradores e facilita a realização dos objetivos profissionais.

A Hipótese 2 equaciona a existência de uma relação positiva entre a satisfação profissional e as perceções de justiça nos docentes. Verificamos que entre a natureza do próprio trabalho (fator 1) e os diferentes fatores que compõe a escala QPJ, as correlações são positivas e significativas pelo que a nossa opinião é que a satisfação profissional está relacionada e varia de acordo com as perceções de justiça dos docentes. Esta ideia sustenta-se em Seco (2000:145) quando afirma que *“um trabalho interessante está positivamente relacionado com a satisfação profissional, uma vez que proporciona possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento na carreira, conduzindo à experiencição de bem-estar psicológico”* logo o facto de se ter um trabalho interessante ou não interfere com os diferentes factores da escala que compõe a justiça. Quanto aos outros fatores da satisfação verificamos que as recompensas pessoais (fator 2 do TSJQ) quando correlacionadas apresentam correlações elevadas

e significativas quando associamos a justiça interaccional, (justiça interpessoal e justiça informacional), a justiça distributiva e a justiça procedimental, levando-nos a concluir sobre a existência de uma correlação elevada. As recompensas pessoais são uma das finalidades do trabalho pelo que a sua obtenção não pode andar dissociada da satisfação profissional. Quanto ao salário, Robbins (1996: 239) refere que *“o dinheiro é o incentivo crucial para a motivação no trabalho”*, constituindo um padrão de referência em função do qual o indivíduo avalia a importância que a organização atribui ao seu trabalho e compara o seu valor com o de outros sujeitos. De facto, o salário está associado à percepção do bem-estar em situação de trabalho sendo que o salário é mais uma fonte de insatisfação do que satisfação.

No que se refere à progressão na carreira, esta têm vindo cada vez mais a destacar a importância da promoção na percepção do bem-estar no trabalho. Em Portugal, no caso da atividade docente no ensino superior estes argumentos têm pouca relevância, já que a progressão na carreira se realiza pelo tempo de serviço e grau académico obtido mas, pode nem ocorrer se for suspensa por critérios inerentes à agudização das contingências político-económicas. Quanto ao reconhecimento na atividade docente podemos considerar que a satisfação da necessidade de autoestima é uma dimensão importante dado que se verificou que *“os indivíduos que deixaram a docência atribuíam maior importância à autonomia no trabalho e a um salário superior, enquanto os que permaneciam valorizavam mais o reconhecimento, sobretudo, da parte das chefias e dos colegas”* (Hutcheson, 1982: 104).

Pelo exposto pensamos ser compreensível a relação das recompensas pessoais, (fator 2 da TJSQ), com as dimensões do QPJ ao nível da justiça interaccional, (justiça interpessoal e justiça informacional), justiça distributiva e justiça procedimental que se reportam respetivamente, ao modo como os docentes se percebem pelos superiores a nível interpessoal e informacional, às percepções em termos das recompensas e às percepções em termos procedimentais. Reconhecemos que os efeitos negativos das percepções de injustiça, provenientes dos elevados desníveis salariais (alta injustiça distributiva) tendem a produzir desempenhos de baixa qualidade, com reflexos negativos na motivação e satisfação no trabalho, nos níveis de absentismo e nos comportamentos de

cidadania, acarretando repercussões desastrosas no clima de cooperação interpessoal necessário à execução das tarefas organizacionais (Rego, 2000a) e por outro, a equidade percebida no pagamento tem um efeito direto na satisfação com o trabalho que resulta diretamente das percepções de justiça dos procedimentos.

Em relação às condições materiais de trabalho (fator 3), relação com os colegas (fator 4) e relações com os órgãos de gestão (fator 5) do TJSQ verificamos que apresentam correlações altamente significantes com todos os fatores do QPJ. Quanto às condições de trabalho o que se constata é que as condições de trabalho podem ser precárias e o professor depara-se com falta de infraestruturas básicas o que faz com que o seu trabalho seja desgastante e muito exigente. O professor tem uma necessidade contínua de estudo e aperfeiçoamento, como também o trabalho nunca termina o que faz com que o docente necessite de trabalhar em casa, tenha muitas exigências e responsabilidades bem como um ambiente de trabalho que exige mais do que reconhece, o que facilita o aparecimento de desgaste físico e emocional.

No que se refere às relações com os colegas um vasto número de investigadores (Vroom, 1964; Herzberg, 1966; Locke, 1969; Francés, 1981; Vala, Bastos & Catarro, 1983; Harpaz, 1986; Khaleque & Rahman, 1987, Rodrigues, 1995) tem vindo a interessar-se pela questão das relações sociais com os colegas e o trabalho em equipa (Lester, 1987; Hill, 1994; Evans, 1998; Cockburn, 2000; Cruz et al, 1988; Barros, Neto & Barros, 1991); Alves, 1991; Carvalho; 1991; Rosa, 1991; Gonçalves, 1992; Santos, 1996; Seixas, 1997) o que demonstra a importância que adquirem as relações interpessoais com os colegas na dinâmica escolar⁴⁸. Deste modo, as relações interpessoais potenciam o aumento da satisfação profissional, por isso, é compreensível que as pessoas, para além do dinheiro ou recompensas, procurem com o seu trabalho obter gratificações interativas e de aprovação social uma vez que as relações interpessoais com os colegas são uma dimensão

⁴⁸ O que os estudos referidos permitem verificar é que é a partir do estabelecimento da comunicação e interação diária desenvolve-se padrões de relação que se vão tornando rotina, condicionam expectativas e influenciam os comportamentos. Neste circuito interativo entre o comportamento profissional do docente e os processos de construção da sua realidade profissional, elaborados num contexto de interação social, é possível que, para além do sentido de pertença e de estruturação da identidade profissional, os docentes partilhem atitudes e valores que permitam a concretização dos objetivos de modo mais eficaz.

importante que condiciona o grau de comprometimento do indivíduo com a sua atividade profissional.

Quanto às relações com os órgãos de gestão os estudos realizados (Vroom, 1964; Locke, 1976; Harpaz, 1986; Bravo, Peiró & Rodrigues, 1996; Raven et al., 1998; Chambel et al., 1999) demonstram a importância das chefias na satisfação dos profissionais o que depende dos atributos pessoais do líder bem como do modo como os quadros de chefia se relacionam ouvem, respeitam e elogiam os colaboradores⁴⁹.

Pela análise que temos vindo a tecer constatamos que o principal aspeto preditor da satisfação são as perceções de justiça pelo que docentes mais satisfeitos revelam níveis de justiça mais altos e consequentemente, há um maior envolvimento na escola que se manifesta pela oportunidade de influenciar as decisões, uma maior parceria com as chefias bem como se vê respondidas as necessidades dos docentes de autoafirmação ao nível do desenvolvimento pessoal e enriquecimento de tarefas.

No cerne da questão está a necessidade dos professores assumirem um papel interventivo aos mais variados níveis na gestão da instituição pelo que os seus estatutos e a legislação atual preveem que a participação se faça com outros colegas nos diversos órgãos (Conselho Diretivo, Conselho Pedagógico, Conselho Científico), na disponibilidade para coordenarem um área científica, dirigirem um Curso de 1º ciclo, Mestrado ou Pós-Graduação, serem responsáveis por um Departamento ou encabeçarem um projeto de interesse para a instituição. Para além destas funções devem ter disponibilidade para ajudarem a resolver problemas dentro e fora da sala de aula, trabalharem em parceria com os outros colegas da escola em projetos que visem o bem-estar da comunidade escolar e mesmo da envolvente à instituição. Deste modo, mais do que competências profissionais e académicas este apelo à

⁴⁹ Concordamos com a leitura de Seco (2002) com base em Salanova, Hintangas & Peiró (1996), quando defende que as oportunidades de participação dos colaboradores proporcionadas pelas organizações são um meio de promover a autoestima e o desenvolvimento pessoal, sentimento de competência e controlo pessoal dos colaboradores. Os estudos das relações entre a participação na tomada de decisão e a satisfação no trabalho revelam resultados fundamentados (entre outros, Vroom, 1964; Francés, 1981; Vala, Bastos & Catarro, 1983; Robbins, 1996) que apontam para uma relação positiva entre os dois tipos de variáveis, isto é, existem dados que demonstram que as pessoas mais satisfeitas profissionalmente tendem a referir uma maior oportunidade de influenciar as decisões que as afetam, revelam uma maior parceria com as chefias bem como veem respondidas as suas necessidades de autoafirmação que estão associadas a necessidades de desenvolvimento pessoal e enriquecimento de tarefas.

participação na escola é um fortíssimo incentivo às qualidades pessoais e comprometimento dos professores com a instituição escolar bem como o reflexo incessante pela busca de equidade e justiça entre os pares docentes e entre estes e os seus superiores hierárquicos.

As hipóteses 3, 4, 5, 6, 7, 8 e 9 reúnem um conjunto de variáveis sociodemográficas respetivamente, idade, sexo, grau académico, anos de vínculo, antiguidade, contrato de trabalho e tipo de estabelecimento de ensino (superior universitário privado ou superior público politécnico) que pretendem verificar relações ou diferenças com a satisfação profissional.

Destacamos, o estudo de Fragoeiro (2011) que constituiu uma amostra de 273 docentes do ensino superior de várias instituições do país (universidades e politécnicos) com o intuito de estudar os níveis de satisfação dos docentes do ensino superior e verificar a existência de diferenças significativas relacionadas com variáveis sociodemográficas e profissionais. Os resultados obtidos revelam por um lado, um nível global de satisfação reduzido, sem diferenças significativas, entre outras, ao nível da idade, dos anos de serviço e tipo de instituição de ensino e, por outro, diferenças significativas relativamente ao sexo tendo em conta entre outros, a *“satisfação com as relações interpessoais”*, o tipo de contrato e anos de serviço na instituição.

No nosso estudo rejeitamos a hipótese 3 no que se refere à idade dado que esta não interfere na satisfação dos docentes do ensino superior no entanto, Peiro e Prieto (1996) defendem que há diferença entre os profissionais com mais idade dado que estes se encontram mais satisfeitos por beneficiarem de outro tipo de recompensas mas, também pelos anos de serviço consolidação e estabilidade na sua carreira.

Quanto à hipótese 4 verificamos que os docentes do sexo feminino apresentam médias da satisfação, mais baixas quando comparadas com o sexo masculino nas condições materiais de trabalho (fator 3) e nas relações com os órgãos de gestão (fator 5). Neste sentido, podemos salientar que nas mulheres a satisfação é menor nos aspetos relacionados com as condições físicas onde exercem a sua atividade laboral bem como com o tipo de relação que conseguem estabelecer com os vários órgãos de gestão (diretivo, científico e pedagógico). No estudo com docentes do ensino superior Fragoeiro (2011) não encontrou diferenças significativas

relativamente às restantes subescalas exceto no que se refere à subescala satisfação com as relações interpessoais, esta parece indicar que enquanto mantidas no trabalho são mais satisfatórias para o sexo masculino. Outros estudos realizados não são unânimes nos seus resultados dado que por um lado, uns apontam para níveis de maior satisfação com a docência do sexo feminino (Ma & MacMillan, 1999; Spear, Gould, & Lee, 2000; Michaelowa 2002; Marques, 2007; Perie & Baker, 1997, citado por Sharma & Jyoti, 2009) e por outro, outros estudos como os de Bishay (1996) e Mwamwenda (1997) contestam a ideia das mulheres poderem revelar-se mais satisfeitas com o seu trabalho, quando comparadas com os homens (Bolin, 2007).

Quanto à hipótese 5 esta não foi confirmada pelos resultados obtidos, que indicaram ausência de diferenças significativas entre a satisfação e o grau académico. Podemos inferir que grau académico não influencia o nível de satisfação dos docentes do ensino superior como também, os anos de vínculo, a antiguidade e o contrato de trabalho no nosso estudo não revelam relações/diferenças estatisticamente significativas.

Em relação aos anos de vínculo Fragoeiro (2011) verificou que a inexistência de relações significativas entre a variável anos de serviço na instituição e a satisfação, pois, quantos mais anos permanecem os docentes na instituição de ensino, mais insatisfeitos no que diz respeito à *“satisfação com a realização”*, *“satisfação global”*, *“satisfação com a estrutura organizacional”* e *“satisfação com os processos organizacionais”* que é maior nos docentes que estão há menos tempo na atual instituição. Os resultados obtidos demonstram que os docentes que estão há menos tempo na instituição são os que se encontram mais satisfeitos com a sua realização pessoal e com a possibilidade de progressão na carreira do que os que estão há mais tempo a lecionar na instituição. De igual forma, os docentes a lecionar há menos tempo na instituição, apresentam níveis superiores de satisfação global.

Para Ulrich (2005) o tipo de vínculo com a organização favorece percepções diferenciadas sobre o que agrada o professor numa instituição de ensino superior. O estudo permite verificar que a categoria *“relações interpessoais”* é a mais indicada tanto pelo grupo de docentes em dedicação exclusiva como pelo grupo de docentes a tempo parcial como aspeto que mais lhes agradam em seu trabalho.

Em relação à antiguidade verificamos que a literatura não é unânime quanto à influência que os anos de serviço podem ter na satisfação profissional. Por um lado, há estudos (Dabo, 1998; Gosnell, 2000; Michaelowa, 2002) que indicam não haver uma relação positiva entre ambos os fatores, e por outro, outros (Poppleton & Risborough, 1991; Camilli, 2004; Bishay, 1996; Marques, 2007) que defendem que o nível de satisfação é maior em todas as dimensões, quanto menos anos de serviço tem os docentes.

Em relação ao tipo de contrato de trabalho Ulrich (2005) apresenta um estudo em que participaram 11 professores universitários de uma instituição de ensino superior residentes numa cidade do interior de um estado do sul do Brasil, cinco deles com contrato de trabalho de dedicação exclusiva e seis com contrato de trabalho com dedicação parcial. O critério de seleção foi o de escolher, entre os 88 professores, aqueles que estavam com mais de um ano de trabalho; foi escolhido um grupo de professores com dedicação exclusiva e outro grupo com contrato por horas aula, com dedicação parcial. Dos 68 professores com mais de um ano de trabalho na organização, 13 professores tinham contrato de trabalho de dedicação exclusiva e 55 professores tinham contrato de trabalho de dedicação parcial pelo que se procedeu à elaboração de categorias, conforme intervalos de tempo de trabalho na organização (um ano até quatro anos e de quatro em quatro anos até 29 anos). Neste estudo, os professores com dedicação exclusiva e com dedicação parcial indicaram como situações agradáveis que vivenciam no seu trabalho aspetos relacionados a relacionamentos interpessoais (70% para professores com dedicação parcial e 50% para professores com dedicação exclusiva) e como aspetos que os desagradam em seu trabalho (professores com dedicação exclusiva referem a formação de alunos (68%) e professores com dedicação parcial indicam relacionamento interpessoal (45%). De modo geral professores de ambos os grupos tendem indicar mais aspetos desagradáveis do que agradáveis tanto em relação ao seu trabalho, como em situações específicas de relação pessoal o que pode favorecer a ideia um desgaste físico e psicológico.

O estudo de Fragoeiro revela que o tipo de contrato tem influência na satisfação dos docentes, sendo que os docentes com contrato definitivo apresentam-se mais satisfeitos com o próprio trabalho do que os docentes contratados e os

docentes com menos anos de serviço encontram-se mais satisfeitos com a estrutura organizacional que os docentes com mais anos de serviço na instituição apesar de não terem sido verificadas quaisquer diferenças, o que nos pode indicar que a um nível global o tipo de contrato parece não surtir grande influência na satisfação. O facto de não se ter encontrado diferenças significativas face ao *score* global, faz com que esta hipótese não seja aceite totalmente.

Para confirmar ou infirmar a hipótese 9 analisámos o tipo de estabelecimento dado que aduzimos que existem diferenças ao nível de satisfação dos docentes que lecionam no ensino superior universitário privado e os que lecionam no ensino superior politécnico. Fragoeiro (2011), não encontrou quaisquer diferenças significativas entre os estabelecimentos de ensino mas, no nosso estudo verificamos que a ESTES (ensino superior público politécnico) no TJSQ apresenta médias mais elevadas que o ISMT (ensino superior universitário privado) no fator natureza do próprio trabalho, recompensas pessoais, condições materiais de trabalho e que o ISMT apresenta médias mais elevadas que a ESTES nos fatores 4 e 5 referentes às relações com os colegas e relações com os órgãos de gestão. Parece-nos oportuno referir que os docentes da ESTES valorizam mais os aspetos que têm a ver com as tarefas diárias do docente na interação que estabelece com os alunos, com as recompensas a nível de salário, promoções na carreira e reconhecimento e com as condições de exercício da atividade docente e os docentes do ISMT valorizam os aspetos relacionados com a relação seja com os colegas seja com os órgãos de gestão no entanto, as diferenças mencionadas entre os grupos de docentes não são significativas nos vários fatores do TJSQ que avaliam a satisfação.

Finalmente, a hipótese 10 pretende verificar, se existe uma associação negativa entre satisfação profissional e a psicossintomatologia. No âmbito dos docentes do ensino superior sabemos que, ao contrário do que se passa com os docentes do 1º e 2º ciclo do ensino básico e secundário, não existem estudos que nos demonstrem esta associação. Sendo uma profissão de risco em termos de esgotamento físico e mental dada a exposição exaustiva a condições como a insuficiência de espaços, desadequação dos equipamentos, inadequação do número de alunos à dimensão da sala, falta de funcionários administrativos, pouco tempo

para a investigação, publicação e formação, número elevado de horas de trabalho (tempo de exercício efetivo, tempo de preparação de aulas e correção de testes e exames), horas para reuniões, acompanhamento e atendimento aos alunos entre outros justifica-se uma reflexão em torno das questões de saúde dos docentes.

O estudo de Mendes (1996) demonstra que nos docentes do ensino superior a imagem da saúde é construída a partir da doença e do tempo. No caso de doença, esta é determinante para o processo de valorização da saúde dado que esta representa a integração social pelo trabalho, a valorização do papel profissional e a preservação da identidade profissional em detrimento da doença que os ameaça e é vista como um impedimento à realização profissional. Já o tempo serve para organizar as decisões a tomar sobre a doença quando ela surge pelo que a constante falta de tempo faz com que a saúde só seja valorizada nessa ocasião. O ritmo de trabalho acelerado dos docentes ocasiona a falta de tempo não só para as suas atividades diárias como para pensar em si pelo que a negação da doença é um facto dado que serve para não recorrerem ao médico como também, para adiar ao conhecimento sobre o problema que pode estar a perturbar o ritmo de trabalho que querem assegurar. Como refere Mendes (1996:184) *“A satisfação que referem alcançar com as atividades de produção e difusão de saberes e a distintividade subjacente a estas mesmas atividades ocupam um lugar central num quotidiano em que a saúde e a doença são entidades marginais”*.

Lima e Lima-Filho (2009) abordam o processo saúde-doença do trabalhador docente com o objetivo de verificar se as relações entre o processo de trabalho docente, as condições sob as quais ele se desenvolve e o possível adoecimento físico e mental. Os referidos autores desenvolveram uma pesquisa exploratória com 189 professores de universidade federal no Brasil cujos resultados demonstram que os docentes apresentam exaustão emocional, considerando a elevada manifestação de sintomas tais como nervosismo, *stress*, cansaço mental, esquecimento, insónia, entre outros. Os dados permitem afirmar que os processos de trabalho em curso em instituições universitárias públicas brasileiras interferem na saúde de professores (as) e tem despertado todos os agentes envolvidos para as questões que se colocam ao mal-estar em termos físicos, psíquicos como interpessoais que ocorrem nos

docentes. De igual modo, Araújo et al. (s/d) realizou um estudo epidemiológico com o objetivo de descrever as características do trabalho docente e as queixas de saúde de professores universitários. Participaram no estudo 314 professores com vínculo contratual permanente, de todos os departamentos da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e os resultados revelaram que os docentes apresentavam elevadas prevalências de queixas de doença associadas com as cargas e aspetos referentes à universidade.

No nosso estudo 33,3% dos docentes reconhece que vai ao médico devido a doenças primeiro do foro fisiológico e, em segundo lugar, devido a doenças do foro psicológico pelo que já recorreram a uma consulta de Psiquiatria e/ou Psicologia por motivos de Depressão e Ansiedade em algum momento das suas vidas. De igual modo, quando analisamos os fatores do instrumento que avalia a satisfação profissional com a pontuação das nove dimensões do BSI, verificámos correlações negativas de quase todos os fatores com a quase totalidade das dimensões do BSI; estas correlações pelos valores que apresentam, muito baixos, não são significativas. Exceções ao panorama referido foram os dados obtidos entre o fator 4 do TJSQ (relações com os colegas) e as várias dimensões do BSI que revela valores significativos nomeadamente, com a sensibilidade interpessoal, depressão, hostilidade, ansiedade fóbica, ideação paranoide. É compreensível que os aspetos relacionados com a relação com os colegas, com o modo como os professores percebem que são tratados pelos superiores, com o modo como projetam as recompensas a que tem direito e com o modo as regras procedimentais são aplicadas interfira nas várias dimensões do BSI pela manifestação de situações de psicossintomatológicos que traduzem, entre outros, sentimentos de inadequação pessoal, autodepreciação, desconforto, timidez durante as interações sociais e inferioridade quando comparados com outras pessoas como sintomas de afeto e humor disfórico, perda de energia vital, falta de motivação e de interesse pela vida, pensamentos, emoções e comportamentos característicos do estado afetivo negativo de cólera nervosismo e tensão que podem conduzir a comportamentos de evitamento, pensamento projetivo, hostilidade a até suspeição.

CONCLUSÕES

Ao finalizarmos este estudo, afigura-se-nos como pertinente realizar uma síntese que englobe não só a temática da satisfação profissional como também, dos resultados obtidos sem excluir a reflexão que se impõe em torno das limitações e das implicações inerentes ao estudo efetuado.

I

Neste estudo reconhece-se que a satisfação profissional docente é um indicador das perceções que este profissional tem na sequência das expectativas adquiridas com a natureza do trabalho que lhe é atribuído e as recompensas que obtém. É na sequência desta dialética que conhecemos quer o seu nível de realização pessoal quer o seu nível de participação, envolvimento e comprometimento no exercício da atividade profissional docente. A inter-relação estabelecida entre a satisfação profissional e as perceções de justiça e entre a satisfação e as variáveis socioprofissionais bem como entre a satisfação e dimensões ligadas à saúde mental dão a possibilidade de irmos ao encontro dos objetivos do estudo que prevê verificar se, controlando os possíveis efeitos da saúde mental, se encontram variáveis preditoras da satisfação profissional.

II

O estudo permite verificar que o conjunto de variáveis sociodemográficas analisadas idade, grau académico anos de vínculo, antiguidade e contrato de trabalho não revelam relações significativas pelo que não influenciam o nível de satisfação dos docentes do ensino superior já no que diz respeito ao género, verificámos que nas mulheres a insatisfação é maior no que diz respeito às condições físicas de trabalho e às relações com os órgãos de gestão. Quanto ao tipo de instituição constatámos que os docentes da ESTES valorizam mais os aspetos que têm a ver com as tarefas diárias do docente, interação que estabelece com os alunos, recompensas a nível de salário, promoções na carreira e reconhecimento bem como

com as condições de exercício da atividade docente. Os docentes do ISMT destacam os aspetos relativos à relação com os colegas e com os órgãos de gestão.

Ao analisarmos as dimensões da satisfação com as do BSI encontramos no fator 4 do TJSQ valores significativos com a sensibilidade interpessoal, depressão, hostilidade, ansiedade fóbica, ideação paranoide. A relação com os colegas interfere no modo como os professores percecionam o tratamento pelos superiores e as recompensas a que têm direito, pelo que a manifestação de situações psicossintomatológicas não são mais do que sintomas transitórios de curta duração que não põe em causa o funcionamento do docente.

Para além dos aspetos salientados os docentes dão particular relevo a dimensões da satisfação como a natureza do próprio trabalho, a relações com os colegas, com os órgãos de gestão e as condições materiais que permitem executar o trabalho. Destacamos a existência de correlações positivas e de significância estatística entre a satisfação profissional e as perceções de justiça dos docentes que é o fator principal preditivo da satisfação dos docentes.

III

Quanto às limitações, reconhecemos que a análise se centra sobre uma população constituída por docentes de dois estabelecimentos de ensino superior o que tem implicações não só metodológicas mas, também, ao nível do tratamento estatístico dos dados pelo que os resultados do estudo não poderão ser generalizados à população de docentes do ensino superior em Portugal. Reconhece-se a necessidade de alargar o estudo a populações docentes bem como comparar os respetivos estudos com dados internacionais. Este estudo de cariz transversal tem um número de sujeitos que não é representativo da população-alvo pelo que de futuro é importante que se possam desenvolver não só estudos longitudinais que permitam estabelecer relações causais entre as variáveis mas, também, estudos transversais com um número representativo da população docente. De igual modo, o facto dos instrumentos administrados serem extensos e com um elevado número

de variáveis pelo que seria oportuno construir um instrumento de avaliação que englobasse as dimensões satisfação profissional e percepções de justiça e outro menos extenso que abordasse as questões da saúde física e psicológica do docente.

Finalmente, quanto às implicações elegemos o interesse relativo à metodologia utilizada dado que o estudo tem um carácter descritivo com vista à descoberta das consequências da satisfação pelo que se procurou identificar relações significativas entre variáveis bem como sistematizar os dados de modo a que possa sugerir investigações futuras que se justificam realizar no contexto atual do ensino superior em Portugal. Os resultados obtidos, com uma amostra de docentes do ensino superior, permitem uma reflexão sobre uma amostra de docentes relativamente à importância que a satisfação profissional tem no desempenho do indivíduo e no seu bem-estar psicológico; mostra a importância de variáveis socioprofissionais, relacionadas com a satisfação profissional e com as dimensões de fatores ligados à Saúde Mental pelo que podemos considerar que é um modesto contributo que corrobora a necessidade de pesquisas no âmbito da docência do ensino superior.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abraham, Ada (1987). *El Mundo Interior de los Ensenantes*. Gedisa Editorial. Barcelona.
- Abrantes, Paulo et al. (s/d). Estudo sobre a avaliação dos docentes do ensino superior: Desenvolvimento de instrumentos de avaliação de desempenho. <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/msantos/textos/eensinosuperior.pdf> acedido a 20/04/2009.
- Afonso, Paulo (Coord.) et al. (s/d). "Ser professor: - Satisfação Profissional e papel das organizações profissionais de docentes- A posição dos Educadores e Professores". Associação Nacional de Professores. CEDER- Centro de Estudos e Desenvolvimento Regional do Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Akiba, Motoko et al. (2007). "Teacher Quality, Opportunity Gap, and a National Achievement in 46 Countries". in *Educational Researcher*. VI. 36. nº 7. pp. 369-387.
- Albarello, Luc et al. (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva Publicações. Lisboa 1ª edição.
- Albuquerque, Carlos Manuel (1999). *Características Psicológicas Associadas à Saúde em Estudantes do Ensino Superior*, Dissertação de Mestrado apresentada à escola Superior de Altos Estudos do Instituto Superior Miguel Torga. Coimbra.
- Albuquerque, Isabel (2006). *O florescimento dos professores, projetos pessoais, bem-estar subjetivo e satisfação profissional*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação (Educação de Adultos) apresentado à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Alcobaia, Paulo (2001). "Atitudes e satisfação no trabalho" in *Manual de Psicossociologia das Organizações*. McGrawhill de Portugal. Lisboa.
- Almeida, Ana C. R. (2008). *Valores e Satisfação Profissional nos Professores dos Ensino Básico e Secundário*. Tese de Mestrado em Gestão de Recursos Humanos apresentada à Escola Superior de Altos Estudos do Instituto Superior Miguel Torga. Coimbra.
- Almeida, Gustavo de Oliveira e Silva, Angela Maria Monteiro (2006). "Justiça Organizacional, impactos no Burnout e o Comprometimento dos Trabalhadores". In *Gestão Organizacional* V. 4, Nº2. ISSN 1679-1827 www.gestaoorg.dca.ufpe.br acedido a 20/04/2009.
- Almeida, Maria J. Calixto de (2004). *Desempenho e Satisfação do Professor de Enfermagem*. Tese de Mestrado em Sociopsicologia da Saúde apresentada à Escola Superior de Altos Estudos do Instituto Superior Miguel Torga. Coimbra.

- Almeida, V.C. (1986). "Stress organizacional". *Pessoal*. 19. 7-14.
- Alvarez, C., et al. (1993). "Revisión teórica del burnout o desgaste profesional en trabajadores de la docencia". In *Caesura*. 2. 82. 47-65.
- Alves, F. C. (1991). A satisfação/insatisfação docente- Contributos para um estudo da satisfação/insatisfação dos professores efetivos do 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário do Distrito de Bragança. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Amaral, Alberto e Rosa, Maria João (2004). "Portugal: da autonomia à interferência do Estado" in *Universidade no Mundo*. (Organizada por MORTY, Lauro). Universidade em Questão. Editora Universidade de Brasília. 2º volume.
- AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION (2002). *DSM-IV-TR Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais*. Climepsi Editores. Lisboa. (4.ª edição, texto revisto).
- Amiel, R. (1980a). *Equilibre mentale, fatigue psychique et vocations enseignant*. Paris :E.S.F.
- Amiel, R. (1980b). *Contribution à une analyse du malaise étudiant vu par BIOS*. Bruxelles : Université Libre de Bruxelles.
- Anastasi, Anne (1968). *Testes Psicológicos*. São Paulo: EPU
- Ander-Egg (2000) *Métodos y Técnicas de Investigación Social III- Cómo organizar el trabajo de investigación*. Editorial Lumen. Buenos Aires.
- Anderson, Mary Beth G. et al. (1984). "Teacher Motivation and Its Relationship to Burnout" in *Revista Educacional Administration Quarterly*. Vol 20. nº 2. 109-132.
- Araújo, Tânia Maria de Araújo (s/d). *Mal – Estar Docente: Avaliação de Condições de Trabalho e Saúde em uma Instituição de Ensino Superior*.
http://www.sinpro-ba.org.br/saude/doc/mal_estar_docente_rev_baiana_de_saude_publica.pdf
acedido a 20/04/2009.
- Arede, Maria de Fátima (2008). *Percepção do Clima das Escolas e Satisfação Profissional*. Mestrado Psicologia Pedagógica apresentado à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Assmar, Eveline Maria Leal et al.(2005). "Justiça Organizacional: Uma Revisão Crítica da Literatura". In *Psicologia: Reflexão e Crítica*. 18(3). pp. 443-453.
<http://www.scielo.br/pdf/%0D/prc/v18n3/a19v18n3.pdf> acedido a 20/04/2009.

- Azevedo, Sebastião Feyo de Azevedo (2002). Notas para Reflexão sobre o tema Bolonha – oportunidade imperdível para a Reforma do Sistema do Ensino Superior. XIV Congresso Coimbra, 27-29 de junho. http://paginas.fe.up.pt/~sfeyo/Docs_SFA_Publica_Conferences/SFA_OP_20020628_BP_OE_Congresso.pdf acedido a 20/04/2009
- Barros & Neto (1992). "Inteligência, locus de controlo e realização escolar". In *Psychologica*. 5, 53-63.
- Barros, José H. et al. (1991). "Nível de satisfação dos Professores- Teoria e Investigação" in *Revista Psychologica*. 5. 53-63.
- Becker, T. E. & Billings, R. S. (1993). "Profiles in Commitment: An Empirical Test". In *Journal Of Organizacional Behavior*. 14. 177-190.
- Begley, T.M. & Czajka, J. M. (1993). "Panel Analysis of the Moderating Effects of Commitment on Job Satisfaction, Intent to Quit, and Health Following Organizational Change". In *Journal of Applied Psychology*. 78. 552-556.
- Bennett, Paul (2002). Introdução Clínica à Psicologia da Saúde. Climepsi Editores. Lisboa.
- Bishay, André (1996). "Teacher Motivation and Job Satisfaction: A Study Employing the Experience Sampling Method" In *Jornal of Undergraduate Sciences*. 3: 147-144.
- Blase J. J. (1982). "A socialpsychological grounded theory of teacher stress and burnout". In *Educational Administration Quarterly*. 18, (4), 93-113.
- Blase, Joseph (1992). "A Social-psychological Grounded Theory of Teacher Stress and Burnout" In *Educational Administration Quarterly*. Vol. 18. Nº 4. 93-113.
- Bosi, António (2007). "A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos" In *Revista Educação Social*. Campinas. Vol 28. nº 101 p.1503-1523. Set. /Dez. (www.cedes.unicamp.br)
- Bolin, F. (2007). A study of teacher Job Satisfaction and Factors That Influence It. *Chinese Education and Society*, 40 (5), 47–64. Doi: 10.2753/CED 1061-1932400506.
- Bressan, E. L.; Godoy, Ana Maura Azevedo de ; Lunardelli, M.C. Frollini (2004). "Saúde mental e trabalho: intervenções nas relações entre adolescentes trabalhadores e empresa". In *Rev. bras. orientac. prof* [online]. vol.5. n.2. pp. 63-75. ISSN 1679-3390.
- Brouwer, Niels e Korthagen, Fred (2005). "Can Teacher Education Make a Difference?" In *American Educational Research Journal*. Vol. 42. No. 1. pp. 153–224. <http://aer.sagepub.com/content/42/1/153> acedido a 20/04/2009.

- Bryman, Alan e Cramer, Duncan (1993). *Análise de Dados em Ciências Sociais*. Oeiras: Celta.
- Budd, John, Gollan, Paul J., Wilkinson, Adrian (2007). "Human Relations special issue call for papers: New approaches to employee voice and participation in organizations" in *Human Relations* DOI: 10.1177/0018726707084553. Volume 60(11): 1741–1743. SAGE Publications, London, <http://hum.sagepub.com> aceso a 20/04/2009.
- Bustos, María Isabel Corvalán (2005). "La realidad Escolar Cotidiana y la Salud Mental de los Profesores". Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. In *Revista Enfoques Educativos*. 7 (1). ISSN 0717-3229, págs. 69 79 <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1458746> aceso a 20/04/2009.
- Butt G. e Lance, Ann (2005). "Secondary Teacher Workload and Job Satisfaction: Do Successful Strategies for Change Exist?" In *Educational Management Administration & Leadership*. vol. 33. (4) pp. 401-422. <http://www.sagrpublishings.com>
- Caetano, António e Passos, Ana (2000). "Comportamentos de Cidadania Organizacional: Fatores determinantes" In *Revista Psychologia*. 23. 71-93.
- Caldwell, D. F. & O'Reilly, C. A. (1990). "Measuring Person-job Fit With a Profile-comparison Process". In *Journal of Applied Psychology*. 75. 648-657.
- Campos, Izabel e Costa, Flávia (2007). "Cultura e Saúde nas Organizações" in *Estudos de Psicologia*. Campinas. 24 (2). pp. 279-282. abril - junho.
- Camilli, K.A. (2004). *Teacher Job Satisfaction and Teacher Burnout as a Product of Years old Experience in Teaching*. The Graduate School at Rowan University.
- Cavanagh, S. J. (1992). Job satisfaction of nursing staff working in hospitals. *Journal of Advanced nursing*, 17 (6), 704-711.
- Canavarro, Maria Cristina (1996). "Avaliação de Sintomas Psicopatológicos através do BSI: estudos de fiabilidade e validade do inventário" in *Provas Psicológicas em Portugal*. Vol.2.
- Canavarro, Maria Cristina (1999). "Inventário de Sintomas Psicopatológicos – BSI" in Simões, Mário R., Gonçalves, M., Almeida, L.S. (Eds.) (1999) *Testes e Provas Psicológicas em Portugal*. Vol.2. pp. 95-109. Braga: APPORT/SHO.
- Canavarro, Maria Cristina (1999). *Relações Afetivas e Saúde Mental – Uma abordagem ao longo do ciclo de vida*. Dissertação de Doutoramento em Psicologia apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Livraria Quarteto. Coimbra. 1ª edição.

- Carlotto, Mary Sandra e Camara, Sheila Gonçalves (2008). "Propriedades psicométricas do Questionário de Satisfação no Trabalho" (S20/23). In *PsicoUSF* [online]. vol.13. n.2 [citado 2011-04-16], pp. 203-210. ISSN 1413-8271 Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141382712008000200007&lng=pt&nrm=iso acedido a 24/05/2009
- Carlotto, Mary Sandra Carlotto et al. (2006). "Síndrome de burnout e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores". In *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, 22(5): 1017-1026, mai. <http://www.scielo.br/pdf/csp/v22n5/14.pdf> acedido a 24/05/2009
- Carmo, Hermano e Ferreira, Manuela Malheiro (1998). *Metodologia da Investigação- Guia para autoaprendizagem*. Universidade Aberta. Lisboa.
- Carvalho, Fátima (2003). "Burnout e Resiliência: Novos Olhares sobre o Mal-Estar Docente" in *Revista UniVap*. V. 10. nº 18.
- Carvalho, J. M. (2005). (In)Satisfação Profissional e Burnout em Professores e Enfermeiros. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Carvalho, Jorge Manuel Martins Costa (2005). (In)Satisfação Profissional e Burnout em Professores e Enfermeiros. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Castel, R. (2001). *A metamorfose da questão social: uma crónica do salário*. Petrópolis: Vozes.
- Catré, Acácio Castelo Branco (2005). O Bem-Estar do Professor. Um estudo com professores do segundo e do terceiro ciclos do ensino básico. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Cavaco, M. (1991). *Profissão Professor*. Porto. Porto Editora.
- Chaves, Sandra Souza da Silva et al. (2006). "Trabalho docente: Que aspetos sociodemográficos e ocupacionais predizem o bem-estar subjetivo?" v. 37, n. 1, pp. 75-81, jan./abr. <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/viewFile/1414/11133> acedido a 5/10/2010
- Cifre, Eva Cifre e Llorens, Susana (s/d). "Burnout en Profesores de la uji: Comportamentos de cidadania". In *Caderno de Pesquisas em Administração*, São Paulo, v. 09, nº 1, janeiro/março. <http://www.regeusp.com.br/arquivos/v09n1art3.pdf> acedido a 5/10/2010

- Cordeiro, J.D. (1987). *A Saúde Mental e a Vida*. Lisboa. Edições Salamandra. 2ª edição.
- Correia, V. (1997). *Estudo do bem-estar e mal-estar na profissão docente em Educação Física: o stress profissional*. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa.
- Costa, Jorge Adelino (1999). *Gestão Escolar*. Texto Editora. Coleção Educação Hoje. Lisboa. 5ª edição.
- Costa, Jorge Adelino et al.. (2000). *Liderança e Estratégia nas organizações escolares (Atas do I Simpósio sobre Organização e Gestão Escolar*. Ed. Universidade de Aveiro. Aveiro.
- Covacs, Jorge Miguel Luiz de Macedo (2006). "Bem-estar no trabalho: O impacto dos valores organizacionais, Perceção de suporte organizacional e Perceções de justiça".
- Crespo, Vítor P (2006). "Rede das Instituições de Ensino Superior nos Países da União Europeia". In *Revista Lusófona de Educação*. 7. 41-57 <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n7/n7a03.pdf> acedido a 5/10/2010
- Cruz e at. (1988). "A situação do professor em Portugal". In *Análise Social*. Vol. XXIV (103-104). 1187-1293.
- Cruz, J.F.A (1988). "Stress e ansiedade nos professores". In *Atas do I Encontro sobre Educação em Ciências*. Braga. Universidade do Minho.
- Cruz, J.F.A (1988). "Uma abordagem cognitiva e transaccional à ansiedade nos testes e exames". In *Jornal de Psicologia*. 7(3). 3-9.
- Cruz, R. e Lemos, Jadir (2005). "Atividade docente, Condições de Trabalho e Processo de Saúde" in *Motrivivencia*. Ano XVII. Nº 24. 59-80.
- Cunha, Miguel e Rego, Arménio (2003). *Comportamento Organizacional e Gestão-Instrumentos de Medida*. Escolar Editora. Lisboa.
- Curi, Fabiano (s/d). "Sob pressão" in *Revista Educação*. Ed.119
- Dalton, D.R. e Mesch, D.J. (1991). "On the Extent and Reduction of Avoidable Absenteeism: An Assessment of Absence Policy Provisions" in *Journal of Applied Psychology*, 76, pp.810-817.
- Dabo, A. (1998). *The study of workers values and its implication to administration in the 21st Century: A case study of college of education, Gidan Waya, Kafauchan*. *Forum Academia*, 6, 112-124.

- Dejours, C. A (1994). Carga psíquica do trabalho. In: BETIOL, M. I. S. (coord.) *Psicodinâmica do trabalho: contribuições da Escola Dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho*. 3ed. São Paulo: Atlas. 21-32.
- Delcor, Núria Serre (2004) "Condições de trabalho e saúde dos professores da rede particular de ensino de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil". In *Cadernos de Saúde Pública*. Rio de Janeiro. 20(1): 187-196. jan-fev. <http://www.scielo.org/pdf/csp/v20n1/35.pdf> acedido a 5/10/2010.
- Dias, Ilda Marques (2003). A (In)Satisfação Docente no ciclo de vida profissional: estudo empírico. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Diener ED. (1984). "Subjective Well- Being" in *Revista Psychological Bulletin*. Vol 35. Nº 3. 542- 575.
- Dipp, Adla Jaik (2010). "Satisfacción Laboral y Compromiso Institucional de los Docentes de Posgrado". nº 19. Ano 10 in *Revista Eletrónica Diálogos Educativos* ISSN 0718-1310.
- Du Gas, B.W. (1984). Enfermagem prática. Rio de Janeiro. Guanabara. 4ªed.
- Dunham, J. (1976). "Stress situations and reponses". In *National Association of Schoolmasters* (Ed.). Stress in schools. Hemel Hempstead: Nacional Association of Schoolmasters.
- Eco, Umberto (1988). Como se faz uma Tese em Ciências Humanas. Editorial Presença. Lisboa. 4ª edição.
- Estevão, Carlos Alberto Vilar (1998). Redescobrir a escola privada portuguesa como organização. Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia. Centro de Estudos em Educação e Psicologia. Braga.
- Esteve, J. (1992). O Mal - Estar Docente. Escher/ Fim de Século Edições. Lisboa.
- Esteve, J. (1995). Mudanças sociais e função docente. In A. Nóvoa (Org.), Profissão Professor. Porto. Porto Editora. pp. 93-125.
- Esteve, J. e Fracchia, Alice (1988). "Le Malaise des Enseignants" in *Revue Française de Pédagogie*. Nº 84. Juil- Août- Sept. 45-56.
- Faria, Luísa Leal de (2003). Universidade e Cultura. Universidade Católica Editora. Campus do Saber. Lisboa.
- Farrel, D. e Stamm, C.L. (1988). "Meta-analysis of the Correlates of Employee Absence" in *Human Relations*. 41. Pp. 211-227.

- Farth, J. Podsakoff, P. M. & Organ, D. W. (1990). "Accounting for Organizational Citizenship Behavior: Leader Fairness and Task Scope Versus Satisfaction". In *Journal of Management*. 16. 705-721.
- Fernandes, Josicelia et al. (2006). "Saúde Mental e Trabalho: Significados e Limites de Modelos Teóricos" in *Revista Latino Americana*. 14 (5). www.eerp.usp.br/rlae acessado a 5/10/2010
- Fernandes, Maria Cristina da Silveira Galan (s/d). Escolha Profissional e Prática Docente: o discurso de professores do ensino superior privado. <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt04/t046.pdf> acessado a 5/10/2010
- Ferraz, Marco (1997). "O conceito de Saúde" in *Revista de Saúde Pública*. 31 (5). P.538-532.
- Ferreira, J. C. et al. (1996). *Psicossociologia das Organizações*. Lisboa: McGraw-Hill de Portugal.
- Ferreira, José Brites (2006). Globalização e ensino superior: a discussão de Bolonha. In *Perspetiva*. Florianópolis. v. 24. n. 1. p. 205-228. jan/jun. <http://www.perspetiva.ufsc.br> acessado a 5/10/2010.
- Filenga, Douglas et al. (2006). "O impacto de percepções de justiça em três bases de comprometimento organizacional". In *Revista de Administração*. São Paulo, v.41. n.4. p.431-441. out./nov./dez. http://www.rausp.usp.br/busca/artigo.asp?num_artigo=1206 acessado a 5/10/2010.
- Filho, Edson A. de Souza (2005). Autoavaliação psicossocial de professores. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.13, n.49, p. 497-514, out./dez. <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v13n49/29244.pdf> acessado a 5/10/2010
- Flores, David Álvarez (2007). "Satisfacción y fuentes de presión laboral en docentes universitarios de Lima metropolitana" . nº 10 págs. 49-97. ISSN 1560-6139. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2870124> acessado a 4/12/2010
- Fox, M. L., Dwyer, D. J. & Ganster, D. C. (1993). "Effects of Stressful Job Demands and Control on Physiological and Attitudinal Outcomes in a Hospital Setting". *Academy of Management Journal*. 36. 289-318.
- Fragoeiro, Joana Raquel de Abreu Gouveia (2011). Satisfação dos Docentes do Ensino Superior. Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação apresentada à Universidade da Madeira.
- Fraser, T. M. (1996). "Work, fatigue, and ergonomics. *Introduction to industrial ergonomics: a textbook for students and managers*" (online). Toronto: Wall and Emerson.

- <http://www.wallbooks.com/source/fraser.htm> acessado a 10/02/2009.
- Frase, L., Sorenson, L. (1992). "Teacher Motivation and Satisfaction: impact on participatory management". In *NASSP Bulletin*. 76 (540). 37-43.
- Freitas, Cláudia R. et al. (2008). "Saúde e Trabalho docente". XXVIII Encontro Nacional de Engenharia de Produção Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 13 a 16 de outubro de 2008. http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2008_TN_STO_072_509_10776.pdf acessado a 10/02/2009.
- Fry, Peter et al. (2005). Projeto Observa 1º. Relatório Geral: "Percepções de desigualdade, equidade e justiça social no ensino superior: o caso da UFRJ" <http://www.ifcs.ufrj.br/~observa/relatorios/RelatorioPesquisaUFRJ-Sensus3.pdf> acessado a 10/02/2009.
- Fry, Peter e Maggie, Yvonne Maggie, Grin, Mônica (2005). 1º. Relatório Geral: "Percepções de desigualdade, equidade e justiça social no ensino superior: o caso da UFRJ". Projeto Observa.
- Gago, Ana Rita e Correia Isabel (2010). "Reações à injustiça no trabalho: Impacto da crença no mundo justo, da justiça procedimental e da justiça distributiva". In *Análise Psicológica* 1 (XXVIII): 59-70 <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v28n1/v28n1a05.pdf> acessado a 11/12/2010
- Gasparini, Sandra Maria e at.(2005). "O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde". In *Educação e Pesquisa*. São Paulo. v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago. <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a03v31n2.pdf> acessado a 10/02/2009.
- Gaziel, H. H. & Warnet, M. (1993). Les facteurs déterminants les intentions de changement de profession chez les enseignants. *Les Sciences de l'Éducation*, 6, 5-26.
- Gil, Antônio Carlos (1989). Como Elaborar Projetos de Pesquisa. S. Paulo. Editora Atlas. 2ª edição.
- Glina, Débora Miriam Raab et al. (2001). "Saúde mental e trabalho: uma reflexão sobre o nexos com o trabalho e o diagnóstico, com base na prática". In *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, 17(3): 607-616, mai-jun. <http://www.scielo.br/pdf/csp/v17n3/4643.pdf> acessado a 10/02/2009.
- Gomes, Duarte (2000) Cultura Organizacional, Comunicação e Identidade. Quarteto Editora. *Coleção e Recursos Humanos* nº 1. Coimbra.
- Gomes, José Carlos Rodrigues (2003). Desemprego, Depressão e Sentido de Coerência: Uma visão do desemprego sob o prisma da saúde pública.

- Dissertação de Mestrado em Saúde Pública pela Escola Nacional de Saúde Pública da Universidade Nova de Lisboa. Lisboa.
- Gomes, Luciana (s/d). "Trabalho multifacetado de professores/as: a saúde entre limites" in *Revista Saúde Pública*.
- Gomes, Rui et al. (2006). "Problemas e Desafios no exercício da atividade docente: Um estudo sobre stresse, "burnout", saúde física e satisfação profissional em professores do 3º ciclo e secundário" in *Revista Portuguesa de Educação*. 19 (1). Pp.67-93. ISSN (versão impressa) 0871-9187.
- González-Gómez. J. P. (s/d). La satisfacción académica de los profesores universitarios.
- Gosnell, S. (2000). *Determinant of career satisfaction among federal employees*. Georgia: Georgia Institute of Technology.
- Goodlad, J. L. (1983). Teaching: An endangered profession. *Teachers College Record*. 84 (3). 575-578.
- Goleman, D. (1998). *Trabalhar com Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates.
- Graça, Luís (1989). "Você é um chefe motivado e satisfeito com o seu trabalho?". *Dirigir*. Lisboa. Parte I. Vol. 6. Jan./Fev. 18-19.
- Graça, Luís (1989). "Você é um chefe motivado e satisfeito com o seu trabalho?". *Dirigir*. Lisboa. Parte II. Vol. 7. Mar/abril. 42-45.
- Graça, Sandra (2008). "Desenvolvimento profissional do professor universitário: um contributo para a sua análise. In *Revista de Ciências da Educação*. n.º 7. set/dez issn 1646-4990. <http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/sisifo7D11PT.pdf> acedido a 10/02/2009.
- Guérin, F. e al. (1997). *Compreender o trabalho para transformá-lo: a prática da ergonomia*. Tradução: Giliane M. J. Ingratta, Marcos Maffei. São Paulo: Edgard Blücher.
- Guerra, Miguel Ángel Santos (2002). *Entre Bastidores: O lado oculto da organização escolar*. Edições ASA. Coleção Perspetivas Atuais. Porto. 1ª edição.
- Hackett, R. D., Guion, R.M. (1985). "A Reevaluation of the Absenteeism- Job Satisfaction Relationship" in *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. 35. Pp.340-381.
- Hall, Calvin S. et al. (2000). *Teorias da Personalidade*. Porto Alegre. Editora Artes Médicas do Sul. 4ª edição.

- Hannum, Tania (2003). "Keeping Teachers Happy: Job Satisfaction among Primary School Teachers in Rural China". *Internacional Sociology Association Research Committee on Social Stratification and Mobility*. New York University.
- Hansenne, Michel (2004/05). *Psicologia da Personalidade*. Climepsi Editores. Lisboa. 1ª edição.
- Heloani, José Roberto e Capitão, Cláudio Garcia (2003). "Saúde Mental e Psicologia do Trabalho". in *São Paulo em Perspetiva*, 17(2). 102-108. <http://www.scielo.br/pdf/spp/v17n2/a11v17n2.pdf> acedido a 10/02/2009.
- Henne, D. & Locke, E. (1985). "Job dissatisfaction: what are the consequences?". *International Journal of Psychology*. v. 20, 221- 240.
- Herranz-Bellido, J., Reig-Ferrer, A., Cabrero-García, J., Ferrer-Cascales, R. y González-Gómez, J. P. (s/d). "La satisfacción académica de los profesores universitarios" <http://www.eduonline.ua.es/jornadas2007/comunicaciones/2E5.pdf> acedido a 10/02/2009.
- Herzberg, F. (1971). *Work and the nature of man*. 4th ed. Cleveland: World Publishing.
- Hill, Manuela Magalhães e HILL, Andrew (2005). *Investigação por Questionário*. Edições Sílabo, Lda. Lisboa. 2ª edição.
- Harpaz, I. (1986). "The factorial structure of the meaning of working". In *Human Relations*. 39 (7). 595-614.
- Jacobs, R. & Solomon, T. (1977). "Strategies for Enhancing the Prediction of Job Performance from Job Satisfaction". In *Journal of Applied Psychology*. 62. 417-421.
- Jacques, Maria da Graça Corrêa (2003). "Abordagens teórico-metodológicas em saúde/doença mental e trabalho". in *Psicol. Soc.* [online]. vol.15. n.1 [cited 2011-04-17], pp. 97-116. <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822003000100006&lng=en&nrm=iso>. ISSN 0102-7182 acedido a 10/02/2009.
- Jesus, S. N. (1991). "Expectativas realização na profissão docente. Construção da Escala E.R.P. de Jesus" in *Revista Psychologica*. 7. 65-84.
- Jesus, S. N. et al. (1992). "Estudo dos fatores de mal- estar na profissão docente" in *Revista Psychologica*. 8. 51-60.
- Jesus, S.N. (1993). Formação educacional de futuros professores. Contributo para a clarificação da sua utilidade. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXVII (1), 93-118.

- Jesus, S.N. (1993). Promoção de competências cognitivo - motivacionais e de investigação nos professores. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXVII (3), 439-456.
- Jesus, S. N. (1995). A Motivação para a Profissão docente: Contributo para a clarificação de situações de mal - estar e para a fundamentação de estratégias de formação de professores. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação, apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Jesus, S. N. et al. (1996). "Uma abordagem sociopolítica do mal - estar docente" in *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano XXX. Nº1. 51-64.
- Jesus, S. N. et al. (1996). Motivação e Formação de Professores. Coleção Nova Era. Editora Quarteto. Coimbra.
- Jesus, S. N. (1998). Bem-estar dos Professores- Estrategas para a Realização e Desenvolvimento Profissional. Porto Editora. Dossier Rumos.
- Jesus, S. N. (1999). "O Stress dos professores e a indisciplina dos alunos: medidas de prevenção e resolução" in *Cadernos CRIAP*. Edições ASA.
- Jesus, S. N. (2002). "Do mal-estar ao bem-estar docente" in *Revista Psychologica*. 30.217-227.
- Jesus, S. N. (2002). Perspetivas para o Bem-Estar Docente - Uma Lição de Síntese. Porto. Asa Editores II S.A.
- Jesus, S. N. et al. (2004). "Formação em Gestão do Stresse" in *Revista Mal-Estar e Subjetividade*. Ano/vol IV, nº 002. Universidade de Fortaleza. pp.3 58-371.
- Jesus, S. N. et al. (2004). Psicologia da Educação. Coleção Nova Era. Editora Quarteto. Coimbra.
- Jex, S. M. & Gudanski, D. M. (1992) " Efficacy Beliefs and Work Stress: Na Exploratory Study". In *Journal of Organizational Behavior*. 13. 509-517.
- Judge, T.A. & Watanabe, S. (1993). Another Look at the Job Satisfaction-life Satisfaction Relationship. *Journal of Applied Psychology*. 78. 939-948.
- Kasseboehmer, Ana Cláudia et al. (2002). "Identidade Docente e satisfação no Magistério: concepções de licenciados em Química e de professores em exercício". In *28ª reunião Anual da Sociedade brasileira em Química*.
- Kluge, Jurgen et al. (2002). Gestão do Conhecimento. Principia. Publicações Universitárias e Científicas. Cascais. 1ª edição.
- Kremer, L., & Hofman, T.E. (1985). "Teachers' professional identity and burnout". In *Research in Education*. 34. 14-16.

- Kyriacou, C. (1987). "Teacher stress and burnout". In *Educational Research*, 29 (2). 146-152.
- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1978) "Teacher stress and satisfaction". In *Educational Research*, 12 (2). 89-96.
- Kohler, S.S.; Mathieu, J.E. (1993). "Individual Characteristics, Work Perceptions, and Affective Reactions Influences on Differentiated Criteria". In *Journal of Organizational Behavior*. 14.pp.515-530.
- Lacaz, Francisco Antônio de Castro (2000). "Qualidade de vida no trabalho e saúde/doença". In *Ciênc. saúde coletiva* [online]. vol.5. n.1. pp. 151-161. ISSN 1413-8123.
<http://www.scielo.org/pdf/csc/v5n1/7086.pdf> acedido a 10/02/2009.
- Landa, Jose Maria Augusto et al. (2006). "Perceived emotional intelligence and life satisfaction among university teachers". In *Psicothema*. Vol. 18. supl..pp. 152-157 ISSN 0214 – 9915. <http://www.psicothema.com/pdf/3291.pdf> acedido a 10/02/2009.
- Lapo, Flavinês e Bueno, Belmira (2003). "Professores, Desencanto com a profissão e Abandono no Magistério" in *Cadernos de Pesquisa*. nº 118. março. p.65-88.
(<http://www.sicelo.br/prof/cp/n118/16830.pdf> acesso 05/12/07.
- Latack, Janina C. (1989). "Work, stress, and careers: a preventive approach to maintaining organizational health" in M. Arthur, D. Hall e B. Lawence (EDs.). *Handbook of Career*. Cambridge University Press. 252-274.
- Leal, Aline Luisa de Andrade (2008). Bem-estar no Trabalho entre docentes universitários: estudo de caso em IES Pública. Mestrado em Administração apresentado à Universidade Federal da Bahia.
http://www.bibliotecadigital.ufba.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1752 acedido a 10/02/2009
- Lee, C. Ashford, S. F. & Bobko, P. (1990). "Interactive of Type A Behavior and a Perceived Controlon Worker Performance, Job Satisfaction and Somatic Complaints". In *Academy of Management Journal*. 33. 870-881.
- Lefebvre, Bernard (1989). "A valorização do pessoal docente" in *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano XXIII. 119-136.
- Lemos, Jadir Camargo (2005). Cargas Psíquicas no Trabalho e Processos de Saúde em professores universitários. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina.
<http://maxipas1.tempsite.ws/principal/pub/anexos/2008111701481713382.pdf> acedido a 10/02/2009.

- Lima, Maria de Fátima E. Mendonça e Lima-Filho, Dário de Oliveira (2009). "Condições de trabalho e saúde do/a professor/a universitário/a". In *Ciências & Cognição*. Vol 14 (3): 062-082 <http://www.cienciasecognicao.org> acedido a 29/03/2010.
- Lima, Vala & Monteiro (1994). "A Satisfação Organizacional: Confronto de modelos". In J.Vala, M.Monteiro, & A. Caetano. *Psicologia Social das Organizações: Estudos em Empresas Portuguesas*. Oeiras: Celta Editora, 101-175.
- Locke, E. A. (1969). "What is job satisfaction?". In *Organizational Behaviour Human Performance*. v. 4. n. 4. 309-336.
- Lopes, Amélia (s/d). "Mal- estar na docência? - Visões, Razões e Soluções". In *Cadernos de Recursos de Informação e Apoio Pedagógico*. ASA.
- Maar, Wolfgang Leo (2006). "A dialética da centralidade do trabalho". in *Cienc. Cult.* [online]. v. 58. n. 4. pp. 26-28. ISSN 0009-6725.
- Mancebo, Denise et al. (2006). "Em discussão: o trabalho docente" in *Estudos e Pesquisas em Psicologia*. UERJ. RJ. Ano 6. nº1. pp. 1- 5.
- Manuila, L. et al. (2004). *Dicionário Médico*. Climepsi Editores. 3ª ed. Rev. Lisboa.
- Mariano, Maria do Socorro e Muniz, Hélder (2006) "Trabalho docente e saúde: o caso dos professores da segunda fase do ensino fundamental" in *Estudos e Pesquisas em Psicologia*. UERJ. RJ, Ano 6. nº 1. pp. 76 - 88.
- Marques, Anabela Teixeira (2007). Fatores de (In)Satisfação Docente na Escola de Hoje (Um Estudo com Professores do 1.º Ciclo). Dissertação de Mestrado em Administração e Panificação da Educação apresentada à Universidade Portucalense Infante D. Henrique.
- Marqueze, Elaine Cristina e Moreno, Claudia Roberta de Castro (2005). "Satisfação no trabalho – uma breve revisão". In *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*. São Paulo. 30 (112): 69-79. http://bvsms.saude.gov.br/bvs/periodicos/RBSO_112.pdf acedido a 23/04/2009
- Marqueze, Elaine Cristina e Moreno Claudia Roberta de Castro (2009). "Satisfação no Trabalho e Capacidade para o Trabalho entre Docentes Universitários". In *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 14, n. 1, p. 75-82, jan./mar. <http://www.scielo.br/pdf/pe/v14n1/a10v14n1.pdf> acedido a 29/03/2010.
- Martín, Sonia Casillas (2007). "La satisfacción profesional del docente universitario.Un caso práctico". In *Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educación*. Vol. 14, 1, Ano 11º-2007 ISSN: 1138-1663

- Martinez, J. G. (1989) .“Cooling off before burnning out”. In *Academic Therapy*, 24 (3), 271-284.
- Martinez, Maria Carmen e Paraguay, Ana Isabel Bruzzi Bezerra. (2003).“Satisfação e saúde no trabalho: aspetos conceituais e metodológicos”.In *Cad. psicol. soc. trab.* [online]. vol.6, pp. 59-78. ISSN 1516-3717. <http://www.revistasusp.sibi.usp.br/pdf/cpst/v6/v6a05.pdf> acedido a 29/03/2010.
- Martinez, M. C. et al. (2004).“Relação entre satisfação com aspetos psicossociais e saúde dos trabalhadores”. in *Revista Saúde Pública*. 38 (1), 55-61.
- Martinez, Maria Carmen e at. (2004). “Relação entre satisfação com aspetos psicossociais e saúde dos trabalhadores”. In *Rev Saúde Pública*. 38(1):55-61. <http://www.scielo.org/pdf/rsp/v38n1/18452.pdf> acedido a 29/03/2010.
- Martinez, Maria Carmen Martinez e Latorre, Maria do Rosário Dias de Oliveira (2006).“Saúde e capacidade para o trabalho em trabalhadores de área administrativa”. In *Rev. Saúde Pública*. 40(5): 851-8. <http://www.scielo.org/pdf/rsp/v40n5/15.pdf> acedido a 29/03/2010.
- Martinez, Maria Carmen Martinez e Latorre, Maria do Rosário Dias de Oliveira (2006).“Saúde e capacidade para o trabalho em trabalhadores de área administrativa”. In *Rev. Saúde Pública*. 40(5): 851-8. <http://www.scielo.org/pdf/rsp/v40n5/15.pdf> acedido a 2/05/2008.
- Martins, Maria da Conceição de Almeida (s/d). “Fatores de Risco Psicossociais para a Saúde Mental” in *Revista Educação Ciência e Tecnologia*. pp. 225-268.
- Martins, Maria do Carmo Fernandes e Santos, Gisele Emídio (2006). “Adaptação e validação de construto da Escala de Satisfação no Trabalho” In *PsicoUSF* [online]. vol.11. n.2 [citado 2011-04-18]. pp. 195-205 <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712006000200008&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 1413-8271.
- Massano Cardoso, S. (2002). Notas e Técnicas Epidemiológicas. Faculdade de Medicina da Universidade de Coimbra (Instituto de Higiene e Medicina Social. Coimbra. 2ªedição.
- Mausner & Kramer (2004). Introdução à Epidemiologia. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa. 3ª edição.
- Medronho, R.; Bloch, K. et al. (2002). Epidemiologia. S. Paulo. Editora Atheneu.
- Meireles, Izabela Alves de Castro (2006). O impacto das percepções de justiça organizacional sobre as vivências de prazer e sofrimento no trabalho. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Universidade Católica de Goiás.

Departamento de Psicologia. Programa de Pós-Graduação Stricto-Sensu em Psicologia. Goiânia.

- Mendes, Felismina (1996). "A saúde e a doença dos professores universitários" in Revista Sociologia. Problemas e Práticas. Nº 19. Pp. 165-187. <http://sociologiapp.iscte.pt/pdfs/21/215.pdf>
- Mendonça, Helenides e Tamayo, Alvaro (2004). "Perceção de Justiça e Reações Retaliatórias nas Organizações: Análise Empírica de um Modelo Atitudinal". RAC, v. 8, n. 2, Abr./Jun. 2004: 117-135. <http://www.scielo.br/pdf/rac/v8n2/v8n2a07.pdf> acedido a 29/03/2010.
- Meseguer, José (s/d). "El trabajo docente debe ser una fuente de bienestar físico, psíquico y social.
- Michaelowa, K.(2002). "Teacher Job Satisfaction, Student Achievement, and the Cost of Primary Education in Francophone Sub-Saharan Africa". Hamburg Institute of International Economics. ISSN 1616-4814.
- Mwamwenda, T. S. (1997). Occupational stress among secretarial personnel at the University of Transkei. *Psychological Reports*, 81, 418.
- Miguez, J. (1979). "Absentismo: Conceito, métodos de análise". In *Análise Psicológica*. II (3). 415-419.
- Miguez, J. (1987). "Satisfação no trabalho e comportamentos de ausência". In *Revista de Psicologia e de Ciências da Educação*. 2. 17-35.
- Moraes, Fabiola (2005). Comprometimento Organizacional e Motivação dos Professores de uma instituição de ensino superior. Dissertação de Mestrado em Administração apresentada à Universidade do Vale do Itajaí- Centro de Educação de Biguaço. Biguaço. Brasil.
- Morin, E., Tonelli, M. J. & Pliopas, A. L. V. (2007). "O trabalho e seus sentidos". In *Psicologia & sociedade* 19(1), 47-56.
- Mota-Cardoso, Rui et al. (2002). O Stress nos Professores portugueses. Estudo IPSSO 2000. Coleção Mundo de Saberes 32. Porto Editora.
- Murta, Cláudia (2002). "Magistério e sofrimento psíquico: contribuição para uma leitura psicanalítica da escola" in *LEPSI IP/FE-USP*. ANO3. pp. 1-5.
- Neckel, Franciane e Ferreto, Lirane Elize (2006). "Avaliação do Ambiente de Trabalho dos Docentes da Unioeste Campus de Francisco Beltrão-Pr.1." in *Revista Faz Ciência*, 08.01 pp. 18 3-20 4 UNIOESTE ISSN 1677-0 439. http://unioeste.academia.edu/LiraneFerreto/Papers/309095/Avaliacao_do_ambiente_de_trabalho_dos_docentes_da_UNIOESTE_-_Campus_de_Francisco_Beltrao_-_PR acedido a 29/03/2010.

- Neto, Félix et al. (1992). "Solidão dos professores" in *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano XXVI. nº 1. 1-17.
- Neves, José Gonçalves (2000) *Clima Organizacional, Cultura Organizacional e Gestão de Recursos Humanos*. Editora RH. Edição nº1. Lisboa.
- Neves, Mary e Silva, Edith (2006) "A dor e a delícia de ser (estar) professora: trabalho docente e saúde mental" in *Estudos e Pesquisas em Psicologia*. UERJ. RJ. Ano 6. nº1. pp. 63-75.
- Noro, Carmem Pereira e Kirchhof, Ana Lúcia Cardoso (2004). "Prevalência dos Transtornos Mentais em Trabalhadores de instituição federal de ensino superior – rs" (1997 – 1999) *Saúde*. Vol. 30 (1-2) [http://w3.ufsm.br/revistasauade/2004/30\(1-2\)104-111,%202004.pdf](http://w3.ufsm.br/revistasauade/2004/30(1-2)104-111,%202004.pdf) acedido a 29/03/2010.
- Nóvoa, A. S. (1991a). O passado e o presente dos professores. In A. Nóvoa (ed.), *Profissão Professor*. Porto. Porto Editora. pp. 9-32.
- Nóvoa, A. S. (1991b). Os professores em busca de uma autonomia perdida? In *Ciências da Educação em Portugal. Situação atual e perspectivas*. Porto. Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. pp. 521-532.
- Nunes, José (2006). "Saúde Mental" in *Revista Portuguesa de Clínica Geral*. 22. pp. 591-594.
- O Sistema Educativo em Portugal 2006/07 EuryBase Base de Dados de Informação sobre os Sistemas Educativos da Europa. <http://www3.uma.pt/nunosilvafraga/wp-content/uploads/2007/07/eurydice-o-sistema-educativo-em-portugal2006-2007.pdf>
- O'Driscoll, M. P. & Beehr, T. A. (1994) "Supervisor Behaviors, Role Stressors and Uncertainty as Predictors of Personal Outcomes for Subordinates". in *Journal of Organizational Behavior*. 15. 141-155.
- Olivares P; Quintana del Solar, Joan; Matta Morales, Carlos *et al.* (2006). "Satisfacción laboral de docentes universitarios del Departamento Académico de Clínica Estomatológica". In *Rev. Estomatol. Herediana*. [online]. ene./junio. vol.16. no. p.21-25 <http://revistas.concytec.gob.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1019-43552006000100005&lng=es&nrm=iso>. ISSN 1019-4355.
- Olivas, Oliverio L. Linares e Martínez, Rodolfo E. Gutiérrez (2010). "Satisfacción Laboral y Percepción de Salud Mental en Profesores". Vol. 2, N.º 1, *Universidade Autónoma do México* <http://www.revistamexicanadeinvestigacionenpsicologia.com/sitio/index.php/volumen-2-numero1-junio2010> acedido a 5/03/2011.

- Oliveira, José H. Barros de (1999). "Satisfação, sentimentos e atribuições dos professores" in *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano XXXIII. Nº 2. 47-59.
- Oliveira, José H. Barros de (2002). "Algumas variáveis personológicas: Estudo comparativo entre alunos e professores" in *Revista Psychologica*. 29.17-23.
- Organ, D. W., Ryan, K. (1995). "A Meta-Analytic Review of Attitudinal and Dispositional Predictors of Organizational Citizenship Behavior" in *Personnel Psychology*. 48. Pp. 775-802.
- Osinaga, Vera Lúcia Mendiondo (2004). Estudo Comparativo entre os conceitos de Saúde e de Doença Mental e a Assistência Psiquiátrica, segundo portadores e familiares. Dissertação de Doutoramento apresentada à Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de S. Paulo.
- Palazolli Fernando (2000). "Percepções de Justiça nas organizações como antecedente dos comportamentos de cidadania organizacional". In *Cadernos de Pesquisa em Administração*. S. Paulo. V.7. nº 3. Julho-Setembro.
- Paúl, Constança et al.. (2001). *Psicossociologia da Saúde*. Climepsi Editores. Lisboa.
- Pedro, Neuza e Peixoto, Francisco (2006). "Satisfação Profissional e autoestima em professores do 2º e 3º ciclos do Ensino Básico" in *Revista Análise Psicológica*, 2 (XXIV). pp. 247-262.
- Pereira, Hernâni et al. (2001). *Qualidade no Ensino: o Cerne a seu Dono*
- Pereira, Orlando Gouveia et al.. (1985). *Psicologia Social do Desenvolvimento*. Livros Horizonte. Lisboa.
- Perie, M. e Baker, D. (1997). "Job Satisfaction Among America's Teachers: Effects of Workplace Conditions, Background Characteristics, and Teacher Compensation. National Centre of Education Statistics. U.S. Department of Education". In *Office of Educational Research and Improvement*. Washington.
- Pestana, Maria Helena e Gagueiro, João Nunes (2005). *Análise de dados para Ciências Sociais- A Complementaridade do SPSS*. Edições Sílabo. Lisboa. 4ª edição.
- Pinto, Alexandra et al. (2003). "Stress profissional em professores portugueses: incidência, preditores e reação de burnout" in *Revista Psychologia*. 33. 181-194.
- Pinto, Luís Guilherme de Magalhães (2007). *Projeto de Pesquisa - Percepção de Justiça e Características das Equipas de Trabalho*. Universidade de Brasília. Departamento de Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações.
- Pires, Maria Laura Bettencourt (2007). *Ensino Superior: da rutura à inovação*. Universidade Católica Editora. Campus do Saber. Lisboa.

- Pitanga, Francisco J. G. (2002). "Epidemiologia, atividade física e saúde". In *Revista Brasileira de Ciências e Mov.* 10 (3): 49-54.
- Polit, Denise e Hungler Bernardette (1994). *Investigación Científica en Ciencias de la Salud*. Mexico: Interamericana McGraw-Hill.
- Porto, Lauro Antonio et al. (2006). "Associação entre distúrbios psíquicos e aspetos psicossociais do trabalho de professores". In *Rev Saúde Pública*. 40(5):818-26. <http://www.scielo.org/pdf/rsp/v40n5/ao-5230.pdf> acedido a 29/03/2010.
- Poppleton, P., & Riseborough, G. (1991). A profession in transition: Educational policy and secondary school teaching in England in the 1980s. *Comparative Education Review*, 26, 211-226.
- Probst, Gilberto et al. (2002). *Gestão do Conhecimento (Os elementos construtivos do sucesso)*. Bookman. Porto Alegre.
- Quivy, Raymond e Campenhoudt, Luc Van (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Edições Gradiva. Lisboa. 2ª edição.
- Rain, J. S., Lane, I. M. & Steiner, D. D. (1991). "A current look at job satisfaction/life satisfaction relationship: Review and future considerations". In *Human Relation*. 44(3). 287-307.
- Ramos, Susana Isabel Vicente (2002). *Satisfação/Insatisfação Profissional em Professores de Educação Física do Quadro de Nomeação Definitiva de Coimbra- Um Estudo Descritivo*. Dissertação de Doutoramento apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.
- Rebouças, Denise e al. (2007). "A Satisfação com o Trabalho e impacto causado nos profissionais de serviço de saúde mental" in *Revista de Saúde Pública*. 41 (2). P.244-250. <http://www.scielo.br/pdf/rsp/v41n2/5992.pdf> acedido a 25/05/2009.
- Rego, Arménio (2000). "Comportamentos de cidadania organizacional- Diferentes padrões reativos às perceções de justiça" in *Revista Organizações e Trabalho*. nº 24. 9-28.
- Rego, Arménio (2000). "Justiça e comportamentos de cidadania organizacional" in *Revista Comportamento Organizacional e Gestão*. vol. 6. nº1. 73-94.
- Rego, Arménio (2000). "Justiça organizacional- Desenvolvimento e validação de um instrumento de medida" in *Revista Psicologia*. vol. XIV. 285-307.
- Rego, Arménio (2000). "Comportamentos de cidadania organizacional- Uma abordagem aos seus antecedentes e consequências" in *Revista Comportamento Organizacional e Gestão*. vol. 6. nº2. 161-197.

- Rego, Arménio (2001). "Perceções de Justiça – Estudos de Dimensionalização com Professores do Ensino Superior" in *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Mai-Ago Vol. 17 n. 2, pp. 119-131.
- Rego, Arménio (2001). "Eficácia Comunicacional dos Docentes do Ensino Superior: Evidência Confirmatória do Construto" in *Psicol. Reflex. Crit.* [online]. vol.14. n.3 pp. 571-579
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722001000300011&lng=en&nrm=iso ISSN 0102-7972.
- Rego, Arménio (2001). "O Bom Cidadão Docente Universitário Na senda da qualidade no ensino superior". In *Educação & Sociedade*. ano XXII. nº 75. agosto. <http://www.scielo.br/pdf/es/v22n75/22n75a10.pdf> acedido a 2/05/2008.
- Rego, Arménio (2001). "Perceções de Justiça – Estudos de Dimensionalização com Professores do Ensino Superior". In *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Mai-Ago. Vol. 17 n. 2, pp. 119-131. <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v17n2/7872.pdf> acedido a 2/05/2008.
- Rego, Arménio (2001). "O papel explicativo da congruência ética para os comportamentos de cidadania organizacional " in *Revista Psychologia*. 27. 155-176.
- Rego, Arménio (2002). "Climas de Justiça das Organizações – Sua Relação com os Comportamentos de Cidadania" in *Caderno de Pesquisas em Administração*. São Paulo. v. 09. nº 1. janeiro/março.
- Rego, Arménio (2002). "Climas Éticos e Comportamentos de Cidadania Organizacional" in *RAE - Revista de Administração de Empresas*. Jan./Mar. São Paulo, v. 42. n. 1. p. 50-63.
- Rego, Arménio (2002). "Comportamentos de cidadania dos professores universitários – um construto com promissora infância". In *Rev. Psicol., Organ. Trab.* [online]. vol.2. n.1. pp. 63-91. ISSN 1984-6657.
- Rego, Arménio (2002). "Comprometimento Afetivo dos Membros Organizacionais: o Papel das Perceções de Justiça". In *Revista de Administração Contemporânea*. v. 6, n. 2, maio/Ago. 2002: 209-241 <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/840/84060211.pdf> acedido a 2/05/2008.
- Rego, Arménio (2002). "Na senda da compreensão das percepções de justiça dos professores do ensino superior" in *Revista Psychologia*. 29. 39-51.
- Rego, Arménio (2002). *Comportamentos de Cidadania nas Organizações*. Mcgrawhill de Portugal. Lisboa.

- Rego, Arménio. (2003). Climas de justiça e comprometimento organizacional. *Rev. Psicol., Organ. Trab.* [online]. vol.3, n.1 pp. 27-60.
<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572003000100003&lng=pt&nrm=iso>.
- Rego, Arménio e Couto, Solange (2004). "Comprometimento Organizacional em organizações autênticas: um estudo luso-brasileiro". In *RAE*. VOL. 44. Nº 3. <http://www.scielo.br/pdf/rae/v44n3/v44n3a04.pdf> acessado a 2/05/2008.
- Rego, Arménio e Pereira, Hernâni (2001). "Comportamentos de Cidadania Docente - Validação do construto em distintos níveis de ensino" in *Revista Iberoamericana de Educacion* (ISSN: 1681-5653).
<http://www.rieoei.org/deloslectores/437rego.pdf> acessado a 2/05/2008.
- Rego, Arménio e Souto, Solange (2004). A Perceção de Justiça como Antecedente do Comprometimento Organizacional: um Estudo Luso-Brasileiro. *RAC*. v. 8. n. 1. Jan./Mar. 151-177 http://www.anpad.org.br/rac/vol_08/dwn/rac-v8-n1-arr.pdf acessado a 2/05/2008.
- Reis, Eduardo J. F. Borges dos e at. (2006). "Docência e Exaustão Emocional". In *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 229-253, jan./abr. <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a12v27n94.pdf> acessado a 2/05/2008.
- Relatório Eurydice (2005/2006). "O Sistema Educativo em Portugal" apresentado à Comissão Europeia pela Direção Geral da Educação e Cultura.
- Relatório Mundial de Saúde da OMS (2002). Saúde Mental: Nova conceção, Nova Esperança. Direção - Geral de Saúde. Lisboa. 1ª edição.
- Ribeiro, J.L. (1989). "A intervenção psicológica na promoção da saúde". in *Jornal de Psicologia*, 8 (2), 19-22.
- Ribeiro, J.L. (1994). A psicologia da Saúde e a Segunda revolução da Saúde in T.M. Macintyre (Ed) *Psicologia da Saúde. Áreas de intervenção e perspectivas futuras* (pp.55-71). Braga: APPORT.
- Ribeiro, J.L. (1997). A promoção da Saúde e da qualidade de vida em pessoas com doenças crónicas. In J.P. Ribeiro (Ed), *Atas do 2º Congresso nacional de psicologia da Saúde* (pp.253-282). Braga: ISPA.
- Ribeiro, J.L. (1998). *Psicologia e Saúde*. Lisboa: ISPA.
- Ribeiro, J.L. et al. (1995). "A Conceção de Saúde de um grupo de Idosos Institucionalizados" in *Áreas de Intervenção e Compromissos Sociais do Psicólogo*. Org. Almeida, Leandro et al.. Lisboa. APPORT.
- Ribeiro, José Luís Pais- (1999). *Investigação e Avaliação em Psicologia da Saúde*. Climepsi Editores. Lisboa.

- Robbins, S. P. (2002). *Comportamento organizacional*. São Paulo: Prentice Hall. 9ª ed.
- Rodrigues M. L. (1995). Atitudes da população portuguesa perante o trabalho. *Organizações e Trabalho*. 14, 33-63.
- Rodrigues, Cássia e Figueiredo, Marco (2003). "Conceções sobre a Doença Mental em profissionais, usuários e seus familiares" in *Estudos de Psicologia*. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Jan./abril. Vol. 8. nº 001. pp. 117-125. issn: 1413-294X.
- Roldão, Mª do Céu (s/d). "Profissionalidade Docente e Qualidade de Ensino – Especificidades do Ensino Superior". Comunicação apresentada.
- Rouquayrol, M. Zélia (1986). *Epidemiologia & Saúde*. Rio de Janeiro, MEDSI. 2ª edição.
- Rouquayrol, M. Zélia (1995). "Epidemiologia & Saúde" in *Cadernos de Saúde Pública*. Rio de Janeiro, 11 (1): 149-157. Jan./março.
- Sampaio, J. S. (1982). "Emprego e condições de trabalho dos professores". in *O Professor*, 37, 5-17.
- Santos, Aníbal Custódio (2001). *Ideologias, Modelos e Práticas Institucionais em Saúde Mental e Psiquiatria*. Coleção Educação e Saúde. Quarteto Editora. Coimbra.
- Santos, Boaventura de Sousa Santos (2005). "A Universidade no século XXI: Para uma Reforma Democrática e Emancipatória da Universidade". In *Educação, Sociedade & Culturas*, nº 23. 2005. 137-202.
- Santos, Gideon (2006). "As estratégias de fuga e enfrentamento frente às adversidades do trabalho docente" in *Estudos e Pesquisas em Psicologia*. UERJ. RJ. Ano 6. nº 1. 128-133.
- Schnake, M. (1991). "Organizational Citizenship: A Review, Proposed Model, and Research Agenda". In *Human Relations*. 44. Pp.735-759.
- Schaubroeck, J., Ganster, D. C., Fox, M. L. (1992). "Dispositional Affect and Work-related Stress". in *Journal of Applied Psychology*. 77. 322-335.
- Schretter, Ch. (1997). *Introdução à Psicopatologia Geral*. Climepsi Editores. Lisboa.
- Sebastián, Claro T. e Bedregal, Paula (2003). "Aproximación al estado de salud mental del profesorado en 12 escuelas de Puente Alto, Santiago, Chile" in *Revista Médica do Chile*. V. 131. v. 2. Feb.
- Sargent, T., & Hannum, E. (2003). *Keeping teachers happy: Career satisfaction among primary school teachers in rural China*. Paper presented at the International

- Association Research Committee on Social Satisfaction and Mobility. New York.
- Sharma, R. & Jyoti, J. (2009). Job Satisfaction of University Teachers: An Empirical Study. *Journal of Services Research*, 9(2), 51 - 80.
- Seco, Graça Maria dos Santos Batista (2000a). A satisfação dos professores - teorias, Modelos e Evidências. Edições ASA. Coleção Perspetivas Atuais. Porto. 1ª edição.
- Seco, Graça Maria dos Santos Batista (2000b). A satisfação na atividade docente. Dissertação de Doutoramento apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Seco, Graça Maria dos Santos Batista (2001). "A satisfação dos professores: Algumas implicações práticas para os modelos de desenvolvimento profissional docente" in *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano 35. nº 2. 83-101.
- Serrano, António e Cândido, Fialho (2003). Gestão do Conhecimento (o novo paradigma das organizações). FCA- Editora de Informática. Lisboa.
- Silva, G. e Carlotto, M. (2003). "Síndrome de Burnout: um estudo com professores da Rede Pública" in *Revista Psicologia Escolar e Educacional*. VI. 7. nº 3. pp. 145-153.
- Silva, M. (2006). (In)Satisfação das Prioridades Axiológicas e Saúde-Doença Mental no Trabalho. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Universidade Católica de Goiás.
- Silva, Nare et al. (2006). "Trabalho docente e saúde em uma instituição de ensino superior de Bahia" in *Eixo temático II- Saúde e Trabalho docente*. VI Seminário da Redestrado. Rio de Janeiro.
- Silva, Maria Manuela (2008). As práticas de recompensas: Consequências na percepção de justiça e Na satisfação dos trabalhadores Tese submetida para obtenção do grau de Mestre em Políticas de Desenvolvimento de Recursos Humanos Departamento de Economia. Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa.
- Silva, Rui Brites (1998). "Para uma análise da Satisfação com o Trabalho. Sociologia – Problemas e Práticas". Nº 26. 149-178. <http://hdl.handle.net/10071/807> acedido a 2/05/2008.
- Smith, J. (1994). Dinámica de la relación. Gerono: Tikal.
- Scott, K.D. , Taylor, G.S.(1985). "An Examination of Conflicting Findings on the Relationship Between Job Satisfaction and Absenteeism: A Meta-analysis" in *Academy of Management Journal*.28.pp-599-612.

- Soriano, Jeane B. e Winterstein, Pedro José (1998). "Satisfação no Trabalho do Professor de Educação Física" in *Revista Paulista de Educação Física*. São Paulo, 12 (2). pp. 145-159. Jul./Dez.
- Sousa, Jesus Maria (s/d). As missões (im)possíveis do professor O bem/mal estar docente. <http://www3.uma.pt/jesussousa/Tribuna/7.pdf> acedido a 20/05/2008.
- Sousa, Ivone Félix e Mendonça, Helenides (2009). *Burnout* em professores universitários: impacto de perceções de justiça e comprometimento afetivo. in *Psic.: Teor. e Pesq.* vol.25 nº 4 Brasília Oct/Dec. 20. version ISSN 0102-3772 http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-37722009000400005&script=sci_arttext&tlng=ES acedido a 15/09/2010.
- Spector, P. & Jex, S. M. (1991). "Relations of Job characteristics from multiple data sources with employee affects, absence, turnover intentions and health". In *Journal Applied Psychology*. 76 (1) 43-46.
- Steers, R. M. & Rhodes, S. (1978). "Major Influences on Employee Attendance: a Process Model". In *Journal Applied Psychology*. 63.391-407.
- Stefano, Silvio Roberto e at. (2006). Satisfação da Qualidade de Vida no Trabalho com relação a fatores biopsicossociais e organizacionais: um estudo comparativo entre docentes das universidades pública e privada. <http://www.revistaiberoamericana.org/index.php/ibero/article/view/125/1366> acedido a 2/05/2008.
- Teixeira, M. (1995). *O professor e a escola*. Lisboa: McGraw-Hill de Portugal.
- Teixeira, Sebastião (1998). *Gestão das Organizações*. McGrawhill de Portugal. Lisboa.
- Ulrich, Elizabeth (2005). Perceções de Professores Universitários sobre as Relações Interprofissionais que levam a Estresse. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Psicologia apresentada à Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Florianópolis. [http://www.isac.psc.br/wp-content/uploads/dissertacoes/Ulrich_\(2005\)_Percep%27oes_de_professores_universitarios_sobre_as_rela%27oes_interprofissionais_que_levam_a_estresse.pdf](http://www.isac.psc.br/wp-content/uploads/dissertacoes/Ulrich_(2005)_Percep%27oes_de_professores_universitarios_sobre_as_rela%27oes_interprofissionais_que_levam_a_estresse.pdf) acedido a 2/05/2008.
- Ungaro, Sara Filipa Vieira (2007). A Satisfação no Trabalho e a relação com o afeto positivo, afeto negativo, sistema de recompensas e benefícios. Dissertação de Mestrado em Ciências do Desporto apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.Universidade Metodista de São Paulo. São Bernardo do Campo.

http://ibict.metodista.br/tedeSimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=702 acedido a 2/05/2008.

- Vásquez, C. (1990). El concepto de conducta anormal. In F. Fuentenebro. *Psicología Médica, Psicopatología y Psiquiatria*. Madrid: Interamericana. vol 1. pp. 449-471.
- Vidal, Dione (2002). "Até que ponto o professor universitário até preparado para enfrentar o desafio do século XXI?" in Tuiuti: Ciência e Cultura. Curitiba. nº 28. FCHLA 04. pp. 45-66. março.
- Vieira, Cristina Rocha et al. (2003). *A(s) Vida(s) do Professor Escola e Família*. Coleção Nova Era Educação e Sociedade. Quarteto Editora. Coimbra.
- Villa (s/d). Perspetivas y problemas de la función docente. II Congresso Mundial Vasco Narcea.
- Walker, S., & Barton, L. (1987). "Changing policies, changing teachers. New directions for school long?" Milton Keynes, Open University Press.
- Watson e at. (1991). "School staffing and the quality of education: Teacher adjustment and satisfaction". In *Teaching and Teacher Education*. 7 (1). 63-77.
- Weaver, C. N. (1978). "Job Satisfaction as Component of Happiness Among Males and Females". In *Personnel Psychology*. 31. 831-840.

Legislação

- Lei n.º 1/2003, de 6 de janeiro (Regime Jurídico do Desenvolvimento e da Qualidade do Ensino Superior) alterada pelo Decreto -Lei n.º 74/2006, de 24 de março
- Lei n.º 108/88, de 24 de setembro (Autonomia das universidades);
- Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto (Lei de Bases do Sistema Educativo)
- Lei n.º 54/90, de 5 de setembro (estatuto e autonomia dos estabelecimentos de ensino superior politécnico), depois alterada pelas Leis n.ºs 20/92, de 14 de agosto, e 71/93, de 26 de novembro;
- Lei nº 26/2000 de 23 de agosto (Aprova a organização e ordenamento do ensino superior)
- Lei nº 62/2007 de 10 de setembro (Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior)

Debates da Presidência da República Problemas e Propostas para o Sistema de Saúde. Imprensa nacional Casa da Moeda. Coimbra. 1999.

Dec. Lei nº 185/81 de 1 de julho (Estatuto da Carreira do Pessoal Docente do Ensino Superior Politécnico)

Dec. Lei nº 427/89 de 7 de dezembro (Vínculos Jurídicos de Nomeação e Contrato)

Dec. Lei nº 448/79 de 13 de novembro (Estatuto da Carreira Docente Universitária)

Decreto-Lei n.º 16/94, de 22 de janeiro, alterado, por ratificação, pela Lei n.º 37/94, de 11 de novembro, pelo Decreto -Lei n.º 94/99, de 23 de março, e pelo Decreto -Lei n.º 74/2006, de 24 de março (Estatuto do Ensino Superior Particular e Cooperativo)

Decreto-Lei n.º 24/94, de 27 de janeiro (regula o processo de instalação dos estabelecimentos de ensino superior politécnico), retificado pela Declaração de Retificação n.º 38/94, de 31 de março;

Decreto-Lei n.º 252/97, de 26 de setembro (adota medidas de desenvolvimento e aprofundamento da lei da autonomia das universidades no plano da gestão de pessoal, orçamental e patrimonial).

Despacho n.º 9957-M/2007 23 de abril de 2007 (Estatutos da Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra)

ANEXOS

ANEXO I

ITENS QUE INTEGRAM CADA UM DOS FATORES DA SATISFAÇÃO PROFISSIONAL (TJSQ)

Fator 1 - Natureza do próprio trabalho (21 itens)

- 01 - O ensino oferece-me a possibilidade de progredir profissionalmente.
- 03 - O ensino oferece oportunidades para se usar uma variedade de competências
- 04 - O ensino proporciona-me a possibilidade de ensinar os meus alunos a assumirem responsabilidades.
- 07 - Gostaria de desempenhar uma profissão com maior prestígio social *.
- 12 - O ensino proporciona-me a possibilidade de ajudar os alunos a aprender.
- 15 - Os meus alunos respeitam-me como professor(a).
- 18 - A docência é uma profissão muito interessante.
- 20 - Relaciono-me bem com os meus alunos.
- 22 - Nunca me sinto seguro na atividade docente *.
- 23 - A atividade docente não me dá oportunidades de desenvolver novas metodologias.
- 27 - O ensino não me proporciona a possibilidade de mostrar os meus conhecimentos *.
- 33 - O ensino encoraja-me a ser criativo(a).
- 35 - Sou indiferente em relação à docência *.
- 41 - Não sou responsável pelo trabalho de professor(a) *.
- 46 - Sinto uma grande liberdade na organização do trabalho dentro da sala de aula.
- 49 - O trabalho de professor é muito agradável.
- 50 - O ensino desencoraja a originalidade *.
- 54 - Não me sinto responsável pela formação dos meus alunos *.
- 56 - Desempenho uma profissão considerada aliciante.
- 60 - O ensino obriga-me a um contínuo aperfeiçoamento
- 67 - A garantia de um salário ao fim do mês é o que me mantém na docência *.

Fator 2 - Recompensas pessoais (19 itens)

- 02 - O ordenado de professor dá para as despesas normais.
- 08 - O ensino proporciona-me segurança no futuro.

- 14 - O ensino oferece oportunidades limitadas para a progressão na carreira *.
- 26 - Comparados com categorias profissionais do mesmo nível académico, os professores estão socialmente situados em posição de igualdade.
- 28 - Sinto-me bem pago(a) em relação à minha competência.
- 29 - Verifica-se hoje uma degradação social da imagem do professor *.
- 31 - O professor sentir-se-ia mais estimulado no seu trabalho, se houvesse mais probabilidades de progredir na carreira.
- 32 - O ensino proporciona-me pouca segurança financeira *.
- 34 - O ordenado de professor mal chega para viver *.
- 40 - O ensino oferece boas possibilidades de progressão na carreira.
- 45 - O ordenado do professor fica aquém do que eu merecia *.
- 53 - O professor não é pago pelo tempo que, realmente, trabalha *.
- 55 - O ensino dá boas garantias de segurança no emprego.
- 59 - Com estes vencimentos não se chegará ao reconhecimento que a docência merece *.
- 61 - Poucos reconhecem quanto trabalha um professor *.
- 64 - Sinto que sou pago(a) adequadamente, face ao trabalho que desempenho.
- 65 - O ensino não assegura boas perspectivas de reforma *.
- 66 - Sinto um desfasamento entre as minhas habilitações e o meu nível de remuneração*.
- 68 - Penso que a profissão docente é reconhecida positivamente pelos outros *.

Fator 3 - Condições materiais de trabalho (8 itens)

- 05 - As condições de trabalho, na minha escola, poderiam ser melhoradas *.
- 11 - As condições de trabalho, na minha escola, são agradáveis.
- 19 - As condições de trabalho, na minha escola, não podiam ser piores *.
- 42 - O Conselho Diretivo procura disponibilizar o material necessário para o bom funcionamento das atividades docentes.
- 43 - As condições de trabalho, na minha escola, são boas.
- 52 - O equipamento da minha escola está em bom estado.
- 58 - O equipamento da minha escola está muito degradado *.
- 63 - Não me sinto bem nas instalações escolares que ocupo *.

Fator 4 - Relação com os colegas (14 itens)

- 09 - Relaciono-me bem com os meus colegas.
- 13 - Gosto das pessoas com quem trabalho.

- 17 - O Conselho Diretivo não me oferece o apoio de que necessito *.
- 25 - Os meus colegas incentivam-me a melhorar o meu trabalho.
- 30 - As pessoas com quem trabalho não cooperam comigo *.
- 36 - O Conselho Diretivo aprecia o ensino de qualidade.
- 38 - Não gosto das pessoas com quem trabalho *.
- 39 - O meu trabalho é pouco apreciado pelos outros *.
- 44 - Não me sinto à vontade com o Conselho Diretivo *.
- 47 - Considero os meus colegas pouco razoáveis para comigo *.
- 51 - O meu bom desempenho como professor(a) é positivamente apreciado pelo Conselho Diretivo.
- 57 - Os meus colegas pouco se importam com os problemas dos outros *.
- 62 - Há demasiada rivalidade entre os meus colegas *.
- 69 - Estabeleço um diálogo aberto com os colegas.

Fator 5 – Relações com os Órgãos de Gestão (8 itens)

- 06 - O Conselho Diretivo aprecia o meu trabalho.
- 10 - O Conselho Diretivo da minha escola não define claramente a sua política de ação *.
- 16 - A atuação do Conselho Diretivo contribui para a existência de conflitos entre professores *.
- 21 - O Conselho Diretivo da minha escola dá a conhecer, de forma clara, a sua política de ação.
- 24 - O Conselho Diretivo lida imparcialmente com todos os professores da escola.
- 37 - Recebo muitas diretrizes com pouco sentido, por parte do Conselho Diretivo *.
- 48 - O Conselho Diretivo tem a preocupação de me comunicar o que espera de mim.
- 70 - O Conselho Diretivo estabelece um diálogo aberto com todos os professores da minha escola.*

ANEXO II

Análise fatorial das componentes principais (após rotação varimax) aplicada à amostra da 3ª etapa

	Fator 1 Justiça interacional	Fator 2 Justiça distributiva das recompensas	Fator 3 Justiça procedimental	Fator 4 Justiça na distribuição das tarefas
Os meus superiores tratam-me com respeito e consideração.	0,67	-0,03	0,29	0,23
Os meus superiores oferecem-me explicações adequadas acerca das decisões relativas ao meu trabalho.	0,73	0,04	0,09	0,05
Os meus superiores mostram interesse genuíno em serem justo comigo.	0,81	0,09	0,17	0,15
Antes de decidirem sobre assuntos que me dizem respeito, os meus superiores procuram ouvir os meus pontos de vista.	0,81	-0,11	0,08	0,09
Os meus superiores lidam comigo de modo honesto e ético.	0,76	-0,01	0,35	0,14
Os meus superiores pedem-me opiniões acerca do modo como se pode melhorar o desempenho da minha instituição.	0,57	0,11	0,32	0,12
Os meus superiores tornam claro o que esperam de mim.	0,65	0,32	0,20	-0,09
Quando tomam decisões sobre o meu trabalho, os meus superiores dão-me explicações com sentido para mim.	0,81	0,14	0,22	0,21
Os meus superiores são completamente francos e sinceros comigo.	0,70	0,16	0,29	0,22
Os meus superiores explicam muito claramente qualquer decisão relativa às minhas funções.	0,83	0,18	0,22	0,09
Os meus superiores mostram respeito pelos meus direitos.	0,62	0,08	0,43	0,29
Quando tomam decisões sobre o meu trabalho, os meus superiores discutem comigo as implicações dessas decisões.	0,83	0,17	0,13	0,12
Os meus superiores explicam-me as decisões que me afetam.	0,81	0,10	0,26	0,11
Considerando as remunerações pagas noutras profissões, as recompensas que recebo são justas.	-0,11	0,76	-0,07	0,05
Se tomar em conta os colegas de outras instituições de ensino, as recompensas que recebo são justas.	-0,07	0,60	0,16	0,15
Tendo em conta a minha experiência, considero que as recompensas que recebo são justas.	0,04	0,84	0,17	-0,06
Considerando as minhas responsabilidades, as recompensas que recebo são justas.	0,11	0,86	0,08	0,21
Sinto-me injustamente recompensado pela minha dedicação ao trabalho.(I)	-0,21	-0,69	-0,21	-0,19
Sou justamente recompensado pela seriedade do meu trabalho.	0,31	0,64	0,23	0,05
Considerando o stress e pressões da minha atividade profissional, as recompensas que recebo são justas.	0,05	0,81	0,20	0,21
Tendo em conta a correção com que faço o meu trabalho, considero que as recompensas que recebo são justas.	0,08	0,82	0,21	0,19
Recebo as recompensas que mereço.	0,17	0,88	0,13	0,17
Relativamente a outros cargos na minha instituição, sinto-me recompensado justamente.	0,22	0,69	0,13	0,20
Tendo em conta as remunerações pagas noutras instituições de ensino, sinto-me justamente remunerado.	0,09	0,75	-0,04	0,13
Considerando o meu esforço, as recompensas que recebo são justas.	0,09	0,87	0,21	0,17
As decisões são tomadas de acordo com os interesses pessoais de quem decide. (I)	-0,33	-0,02	-0,63	0,07
Os critérios usados para as promoções são justos.	0,09	0,34	0,66	0,05
Os procedimentos da minha instituição asseguram que as decisões são tomadas sem favorecimentos pessoais.	0,33	0,16	0,67	0,22
As decisões são tomadas de modo consistente para todos os professores.	0,33	0,02	0,70	0,26
Os procedimentos usados na minha instituição para as decisões são afetados por preferências/ interesses pessoais. (I)	-0,30	-0,12	-0,73	-0,07
Os procedimentos usados para avaliar o desempenho dos professores são justos.	0,17	0,18	0,65	0,04
Os procedimentos usados para tomar decisões são consistentes ao longo do tempo.	0,29	0,18	0,64	0,12
Os procedimentos usados para determinar as promoções dos professores são justos.	0,21	0,24	0,69	-0,01
A carga de trabalho que me é exigida é injusta. (I)	0,03	-0,33	0,07	-0,64
As tarefas que me são atribuídas são justas.	0,37	0,33	0,16	0,61
Tendo em conta as condições de trabalho que me são facultadas, considero injustas as tarefas que me são exigidas. (I)	-0,33	-0,32	0,10	-0,59
O serviço docente que me tem sido distribuído é justo.	0,24	0,36	0,04	0,74
Os critérios usados para a distribuição de serviço docente são justos.	0,17	0,11	0,33	0,74
O processo usado para distribuir o serviço é injusto. (I)	-0,28	-0,12	-0,34	-0,69
(I) As pontuações nestes itens forma invertidas	14,70	6,08	2,41	1,96
Valores próprios	37,7%	15,6%	6,2%	5,8%
Variancia explicada	0,95	0,95	0,89	0,86
Alphas de Cronbach				

Análises fatoriais confirmatórias (solução completamente standardizada).

Itens	Amostra da quarta etapa		Amostra da terceira etapa	
	4 fatores	5 fatores	4 fatores	5 fatores
Justiça interaccional	(0,92)		(0,92)	
Justiça interpessoal		(0,89)		(0,87)
Os meus superiores mostram interesse genuíno em serem justos comigo.	0,81	0,80	0,84	0,84
Os meus superiores lidam comigo de modo honesto e ético	0,83	0,83	0,81	0,82
Os meus superiores são completamente francos e sinceros comigo.	0,89	0,90	0,80	0,82
Justiça informacional		(0,85)		(0,87)
Antes de decidirem sobre assuntos que me dizem respeito, os meus superiores procuram ouvir os meus pontos de vista.	0,75	0,76	0,77	0,79
Quando tomam decisões sobre o meu trabalho, os meus superiores dão-me explicações com sentido para mim.	0,83	0,86	0,88	0,89
Quando tomam decisões sobre o meu trabalho, os meus superiores discutem comigo as implicações dessas decisões	0,82	0,83	0,81	0,82
Justiça procedimental	(0,83)	(0,83)	(0,76)	(0,76)
Os critérios usados para as promoções são justos.	0,67	0,67	0,60	0,60
Os procedimentos da minha instituição asseguram que as decisões são tomadas sem favorecimentos pessoais.	0,81	0,81	0,84	0,84
As decisões são tomadas de modo consistente para todos os professores.	0,90	0,90	0,74	0,74
JD - recompensas	(0,95)	(0,95)	(0,93)	(0,93)
Tendo em conta a minha experiência, considero que as recompensas que recebo são justas.	0,86	0,86	0,77	0,77
Considerando as minhas responsabilidades, as recompensas que recebo são justas.	0,89	0,89	0,88	0,88
Considerando o stress e pressões da minha atividade profissional, as recompensas que recebo são justas.	0,86	0,86	0,85	0,85
Tendo em conta a correção com que faço o meu trabalho, considero que as recompensas que recebo são justas.	0,90	0,90	0,90	0,90
Considerando o meu esforço, as recompensas que recebo são justas.	0,93	0,93	0,92	0,92
JD - tarefas	(0,73)	(0,73)	(0,81)	(0,81)
O serviço docente que me tem sido distribuído é justo.	0,80	0,80	0,77	0,77
As tarefas que me são atribuídas são justas.	0,79	0,79	0,85	0,85
Tendo em conta as condições de trabalho que me são facultadas, considero injustas as tarefas que me são exigidas.(I)	0,54	0,54	0,70	0,70
Índices de ajustamento				
Qui-quadrado	189,37	174,31	254,89	241,44
p	(p=0,0000)	(p=0,0001)	(p=0,0000)	(p=0,0000)
Qui-quadrado/graus de liberdade	1,7	1,6	2,2	2,2
Root mean square error of approximation	0,057		0,079	0,078
Goodness of fit index	0,90	0,054	0,87	0,88
Adjusted goodness of fit index	0,87	0,91	0,83	0,83
Parsimony goodness of fit index	0,67	0,87	0,64	0,63
Normed fit index	0,93	0,65	0,89	0,90
Non-normed fit index	0,96	0,93	0,92	0,92
Parsimony normed fit index	0,77	0,97	0,74	0,72
Comparative fit index	0,97	0,75	0,93	0,94
Incremental fit index-Relative fit index	0,97	0,97	0,93	0,94
N crítico	0,91	0,97	0,87	0,87
	156,78	0,92	109,74	111,92
		166,29		

(I) A pontuação neste item foi invertida.

A aplicação deste tetra-modelo fatorial dos dados oriundos da amostra recolhida na quarta etapa suscitou índices de ajustamento pouco satisfatórios (v.g. RMSEA: 0,09; GFI: 0,73; AGFI: 0,69; CFI: 0,85). Dada a elevada quantidade de descritores o facto referido não surpreende daí que tenham sido removidos diversos itens à luz dos índices de modificação e dos resíduos estandardizados até que o modelo revele índices de ajustamento satisfatório (Rego, 2001). Os coeficientes de consistência interna são elevados e sempre superiores a 0,70 e, nesta quarta etapa do estudo, a faceta distributiva perde aqui a “impureza” que havia sido constatada na fase exploratória. Tendo em conta a evidência teórica e empírica que torna pertinente a distinção entre as duas vertentes de justiça interaccional, procedeu-se a testes confirmatórios de um modelo penta-fatorial. Desta forma, os itens interaccionais foram repartidos por um fator interpessoal e outro informacional, de acordo com o seu teor semântico. Comparando estes índices com os obtidos na tetra-estrutura aqueles revelaram-se mais satisfatórios.

A aplicação dos dois modelos aos dados oriundos da terceira etapa da investigação gerou resultados que podemos verificar. Os índices de ajustamento são bastantes satisfatórios, embora menos que os provenientes da quarta etapa e foi reforçado o melhor ajustamento do penta-modelo em relação ao modelo de quatro dimensões, ainda que as diferenças entre ambos seja de expressão reduzida. De igual modo, com o intuito de se obter uma evidência mais clara sobre a escolha do esquema fatorial mais adequado em futuros estudos, Rego (2001) realizou análises de regressões, colocando o comportamento afetivo como variável dependente e recorrendo aos sete itens de comprometimento seleccionados para a quarta etapa e verificou os Alphas de Cronbach se situam em 0,92 e 0,91 para as amostra estudadas na terceira e quarta etapa como podemos verificar na tabela 1.

Tabela 1- Regressões para o comprometimento afetivo

	Dados da quarta etapa		Dados da terceira etapa.	
	4 dimensões	5 dimensões	4 dimensões	5 dimensões
JI	0,43***		0,24**	
JI- interpessoal		0,45***		0,30***
JI- informacional		0,02		-0,04
JP	0,10	0,07	0,31***	0,29***
JD- recompensas	0,11	0,12	-0,01	-0,01
JD- tarefas	-0,01	-0,01	0,09	0,09
F	22,22***	19,01***	18,61***	15,58***
R2	31%	32%	27%	28%
R ajustado	29%	31%	26%	27%

**p <0,01

***p <0,001

(fonte: Rego, Arménio (2001) “Perceções de Justiça - Estudos de Dimensionalização com Professores do Ensino Superior” in *Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Vol. 17, nº2, pp.119-131)

ANEXO III

ITENS QUE INTEGRAM CADA UM DOS FATORES DA BSI

Subescala	Descrição	Itens
SOM	REFLETE A ANGÚSTIA RESULTANTE DA PERCEÇÃO DE DISFUNÇÕES CORPORAIS	02. Desmaios ou tonturas 07. Dores sobre o coração ou no peito 23. Vontade de vomitar ou mal estar do estômago 29. Sensação de falta de ar 30. Calafrios ou afrontamentos 33. Sensação de anestesia (encorticiamento ou formigueiro) no corpo 37. Falta de forças em certas partes do corpo
O-C	REFLETE PENSAMENTOS, IMPULSOS E AÇÕES REPETITIVAS E IRRESISTÍVEIS	05. Dificuldade em se lembrar de coisas passadas ou recentes 15. Dificuldade em fazer qualquer trabalho 26. Sentir necessidade de verificar várias vezes o que faz 27. Dificuldades em tomar decisões 32. Sensação de vazio na cabeça 36. Ter dificuldades em se concentrar
S-I	REVELA SENTIMENTOS DE INADEQUAÇÃO E INFERIORIDADE PARTICULARMENTE NA COMPARAÇÃO COM OS OUTROS	20. Sentir-se facilmente ofendida(o) nos seus sentimentos 21. Sentir que as outras pessoas não são suas amigas ou não gostam de si 22. Sentir-se inferior 24. Não se sentir à vontade quando as pessoas a(o) observam ou falam de si 42. Sentir-se embaraçado junto de outras pessoas
DEP	REVELA UMA AMPLITUDE REPRESENTATIVA DE SINTOMAS DEPRESSIVOS	09. Pensamentos de acabar com a vida 16. Sentir-se sozinha(o) 17. Sentir-se triste 18. Não ter interesse por nada 35. Sentir-se sem esperança perante o futuro 50. Sentir que não tem valor
ANS	REVELA SINAIS DE ANSIEDADE GLOBAIS	01. Nervosismo ou tensão interior 19. Sentir-se atemorizada(o) 38. Sentir-se em estado de tensão ou aflição 45. Ter ataques de terror ou pânico 49. Sentir-se tão desassossegado que não consegue estar sentada(o) quieto
HOS	REFLETE PENSAMENTOS, SENTIMENTOS OU AÇÕES QUE CARACTERIZAM O ESTADO DE IRA	06. Aborrece-se ou irrita-se facilmente 13. Ter impulsos que não se podem controlar 40. Impulsos de bater, ofender ou ferir alguém 41. Vontade de destruir ou partir coisas 46. Entrar facilmente em discussão
A-F	REFLETE MEDOS IRRACIONAIS E DESPROPORCIONAIS AO ESTÍMULO	08. Medo na rua ou praças públicas 12. Ter um medo súbito sem razão para isso 28. Medo de viajar de comboio ou de autocarro 31. Ter de evitar certas coisas, lugares ou atividades por lhe causarem medo 43. Sentir-se mal no meio de multidões como lojas, cinemas ou assembleias 47. Sentir-se nervosa(o) quando tem que ficar sozinha(o)
I-P	REFLETE COMPORTAMENTOS PARANOIDES, SOB A FORMA DE PENSAMENTO DESORDENADO	04. Ter a ideia que os outros são culpados pela maioria dos seus problemas 10. Sentir que não se pode confiar na maioria das pessoas 48. Sentir que as outras pessoas não dão o devido valor ao seu trabalho ou às suas capacidades 51. A impressão de que, se deixasse, as outras pessoas se aproveitariam de si
PSI	REFLETE O CONSTRUTO COMO UMA DIMENSÃO DA EXPERIÊNCIA HUMANA	03. Impressão de que outras pessoas podem controlar os seus pensamentos 14. Sentir-se sozinha(o) mesmo quando está com mais pessoas 34. Sentimento de que deveria ser castigada(o) pelos seus pecados 44. Grande dificuldade em sentir-se “próxima(o)” de outra pessoa 53. Impressão de que alguma coisa não regula bem na sua cabeça
ITENS ADICIONAIS	ITENS COM RELEVÂNCIA CLÍNICA	11. Perder o apetite 25. Dificuldades em adormecer 39. Pensamentos sobre a morte ou que vai morrer 52. Sentimentos de culpa

Ao verificarmos as correlações obtidas entre cada item a nota global da escala, quando esta contém o próprio item e quando este é excluído, verificamos que estas variam entre .293 e .785.. O valor mais baixo encontrado para a correlação quando esta não contém o item (índice de fiabilidade mais fidedigno, já que a nota não é inflacionada) é de .293, para o item 43. Para Nunally (1978) e Streiner & Norman (1989) cit. in Canavarro (1999) estas correlações devem ser superiores a .20 o que permite constatar a homogeneidade dos itens que constituem as diversas escalas.

No BSI, os valores de Alfa (seja em relação aos itens do inventário seja em relação aos valores globais das escalas) encontram-se dentro do intervalo considerado por Stevens (1996) que se situa entre .7 e .8. Neste sentido, podemos constatar com o valor da Somatização (.797) e Obsessões-Compulsões (.773) se situam nos valores mais altos e as escalas de Ansiedade Fóbica (.624) e de Psicotismo (.621) situam-se nos valores mais abaixo do referido por Stevens. Foram, igualmente, encontrados dados abonatórios de validade do instrumento, através das correlações *Split-Half* e os coeficientes de *Spearman-Brown* embora constatem uma menor consistência interna das escalas de Ansiedade Fóbica (respetivamente .403 e .574) e de Psicoticismo (respetivamente .413 e .585) quando comparadas com as restantes escalas.

Tabela 1 - Consistência Interna: valores globais para as nove escalas

Escala	R Split-half	Coef. Spearman-Brown	Cronbach Alfa
Somatização	.682	.811	.797
Obsessões - Compulsões	.584	.737	.773
Sensibilidade Interpessoal	.689	.816	.760
Depressão	.630	.773	.728
Ansiedade	.651	.789	.766
Hostilidade	.599	.749	.759
Ansiedade Fóbica	.403	.574	.624
Ideação Paranoide	.598	.749	.718
Psicoticismo	.413	.585	.621
Índice Geral de Sintomas			

(fonte: Canavarro, M.C. (1999). Inventário de Sintomas Psicopatológicos- B.S.I.. In M. R. Simões, M. Gonçalves, L. S. Almeida (Eds) *Testes e Provas Psicológicas em Portugal*, vol.II, Braga: APPORT)

À semelhança dos estudos realizados na aferição do SCL-90R junto de holandeses e alemães (Arrindell et al. 1989 e Franke, 1995 respetivamente cit. in Canavarro, 1999) a autora procurou, a partir da matriz de correlações de *Spearman* entre as notas das nove dimensões de sintomatologia e das três notas globais, dar uma nova contribuição para o estudo de validade do BSI. As correlações obtidas são estatisticamente significativas ($p < .001$), embora se deva ter em consideração com o elevado número de indivíduos que constituem a amostra ($N = 404$) o que permite inflacionar as correlações encontradas.

Tabela 2 - Estabilidade temporal

Variáveis	r	p
Somatização	.760	.000
Obsessões-Compulsões	.709	.000
Sensibilidade Interpessoal	.675	.000
Depressão	.808	.000
Ansiedade	.735	.000
Hostilidade	.649	.000
Ansiedade Fóbica	.788	.000
Ideação Paranoide	.626	.000
Psicoticismo	.783	.000
IGS	.787	.000
TSP	.836	.000
ISP	.448	.000

(fonte: Canavarro, M.C. (1999). Inventário de Sintomas Psicopatológicos- B.S.I.. In M. R. Simões, M. Gonçalves, L. S. Almeida (Eds) *Testes e Provas Psicológicas em Portugal*, vol. II, Braga: APPORT)

Se analisarmos as correlações mais elevadas de cada escala com as outras dimensões, constatamos que Canavarro (1999) verificou que a Somatização se encontra preponderantemente ligada à Ansiedade ($r = .54$); as Obsessões-Compulsões ao Psicoticismo ($r = .58$) e à Ansiedade ($r = .61$); a Sensibilidade Interpessoal correlaciona-se de modo elevado com o Psicoticismo ($r = .68$) e com a Depressão ($r = .64$); a Hostilidade encontra-se mais ligada à Sensibilidade Interpessoal ($r = .61$), ao Psicoticismo ($r = .61$) e à Ansiedade ($r = .61$); a Ansiedade Fóbica correlaciona-se com a Ansiedade ($r = .54$); a Ideação Paranoide com a Sensibilidade Interpessoal ($r = .61$) e o Psicoticismo liga-se sobretudo à Depressão ($r = .73$).

Tabela 3- Matriz de correlações entre as pontuações do BSI

Variáveis												
1	Somatização	.46										
2	Obsessões-Compulsões	.40	.58									
3	Sensibilidade Interpessoal	.38	.55	.64								
4	Depressão	.54	.61	.61	.58							
5	Ansiedade	.46	.57	.61	.54	.61						
6	Hostilidade	.46	.42	.44	.40	.54	.47					
7	Ansiedade Fóbica	.49	.45	.61	.48	.53	.57	.42				
8	Ideação Paranoide	.46	.58	.68	.73	.62	.61	.48	.55			
9	Psicoticismo	.69	.77	.80	.78	.82	.78	.66	.73	.82		
10	IGS	.47	.61	.57	.70	.64	.57	.52	.54	.62	.76	
11	TSP	.65	.70	.74	.66	.72	.72	.58	.68	.74	.91	.47
12		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11

(fonte: Canavarro, M.C. (1999). Inventário de Sintomas Psicopatológicos B.S.I.. In M. R. Simões, M. Gonçalves, L. S. Almeida (Eds) *Testes e Provas Psicológicas em Portugal*, vol.II, Braga: APPORT)

A validade discriminativa, ou seja, a capacidade do instrumento para distinguir indivíduos perturbados emocionalmente daqueles que não apresentam perturbações emocionais foi, também, confirmada através duma análise discriminante da função. Nesta foram colocadas como variáveis discriminadoras as pontuações obtidas nas escalas do BSI e nos três índices gerais e, como variável dependente, a Saúde Mental. A função revelou-se estatisticamente significativa na sua globalidade, dado que existem diferenças multivariadas significativas entre os dois grupos como é revelado pelo valor de Lambda de Wilks (.17), isto é, as variáveis individuais em causa diferenciam os indivíduos perturbados emocionalmente dos indivíduos da população em geral, o que contribuem para a compreensão de 83% da variância relacionada com a pertença ao grupo.

Quanto aos F eles são altamente significativos apresentando valores mais elevados (Obsessões-Compulsões, Depressão e Ansiedade) se se relacionarem com sintomatologia característica dos quadros clínicos com maior incidência na amostra o que é um mais dado a favor da capacidade discriminativa do BSI.

A análise da função discriminante (tabela 4) permite que 92.51% dos indivíduos perturbados emocionalmente sejam corretamente classificados no seu grupo de pertença bem como a classificação correta de 99.75% dos indivíduos da população em geral. O coeficiente de concordância de *Kappa Cohen* (= .943) revela que se obtém uma concordância que corresponde a 94% da máxima que se poderia obter. Combinando-a com o erro padrão (= .16) verificamos que a eficiência destas variáveis na

classificação dos indivíduos nos dois grupos referidos varia entre 92% e 95%, em relação ao método clínico. Desta forma, a função discriminante revelou boa capacidade para classificar os indivíduos nos seus grupos. De igual modo, podemos constatar que a autora (tabela 5 do anexo IV) em todas as escalas do BSI como também, nos três índices gerais, encontrou os indivíduos perturbados emocionalmente que revelam valores mais elevados de psicossintomatologia que os indivíduos da população em geral.

Tabela 4 - Análise da Função Discriminante: indivíduos perturbados emocionalmente vs indivíduos da população geral

Variáveis	F	P
Somatização	615.910	.000
Obsessões - Compulsões	1283.151	.000
Sensibilidade Interpessoal	644.575	.000
Depressão	1020.631	.000
Ansiedade	1104.643	.000
Hostilidade	687.032	.000
Ansiedade Fóbica	384.383	.000
Ideação Paranoide	885.478	.000
Psicoticismo	899.136	.000
IGS	125.829	.000
TSP	81.592	.000
ISP	160.376	
Lambda de Wilks = .171	F =216.654	
GL = 12.537	p= .000	

(fonte: Canavarro, M.C. (1999). Inventário de Sintomas Psicopatológicos- B.S.I.. In M. R. Simões, M. Gonçalves, L. S. Almeida (Eds) *Testes e Provas Psicológicas em Portugal*, vol. II, Braga: APPORT)

Tabela 5 - Estatística descritiva para as pontuações do BSI

Variáveis	Ind. pop. geral		Ind. pert. emoc.	
	Média	DP	Média	DP
Somatização	0.573	0.916	1.355	1.004
Obsessões - Compulsões	1.290	0.878	1.924	0.925
Sensibilidade Interpessoal	0.958	0.727	1.597	1.033
Depressão	0.893	0.722	1.828	1.051
Ansiedade	0.942	0.766	1.753	0.940
Hostilidade	0.894	0.784	1.411	0.904
Ansiedade Fóbica	0.418	0.663	1.020	0.929
Ideação Paranoide	1.063	0.789	1.532	0.850
Psicoticismo	0.668	0.614	1.403	0.825
IGS	0.835	0.480	1.430	0.705
TSP	26.993	11.724	37.349	12.166
ISP	1.561	0.385	2.111	0.595

(fonte: Canavarro, M.C. (1999). Inventário de Sintomas Psicopatológicos- B.S.I.. In M. R. Simões, M. Gonçalves, L. S. Almeida (Eds) *Testes e Provas Psicológicas em Portugal*, vol.II, Braga: APPORT)

APÊNDICES

APÊNDICE I

Caro(a) Colega

No âmbito da investigação que estamos a desenvolver, conducente à realização de provas de Doutoramento possuímos como único objetivo contribuir para uma maior compreensão de alguns aspetos que influenciam o desempenho docente nomeadamente, os que se relacionam com a Satisfação no Trabalho e as Perceções de Justiça.

Para a concretização do objetivo referido, contamos com a sua colaboração através do preenchimento dos questionários que enviamos, pelo que solicitamos a sua compreensão na realização desta tarefa. As suas respostas serão tratadas com o maior sigilo, por isso, transmita-nos a sua opinião porque para nós não há respostas certas, nem erradas. Elas serão corretas sempre que traduza o seu ponto de vista sobre o assunto e, por favor, não deixe nenhuma questão por responder, pois, caso tal se venha a verificar, o seu questionário terá que ser rejeitado.

A sua colaboração **anónima e voluntária**, é fundamental já que sem a participação, o empenho e a boa-vontade do(a) colega, este trabalho poderá ficar comprometido. Por favor, responda a todos os itens de cada questionário e a todos os questionários incluídos no envelope que recebeu. Depois de preenchidos, agradecemos que devolva os questionários dentro do envelope que enviamos. Feche o envelope mas, não escreva o seu nome. Depois do envelope fechado pode enviá-lo diretamente pelo correio ou, se preferir coloque-o numa das várias caixas que preparámos para o efeito e que poderá encontrar nas várias receções do ISMT até ao próximo dia _____.

Gratos pela colaboração!

Com os melhores cumprimentos,



(Sara Lopes Borges⁵⁰)

⁵⁰ Para algum eventual esclarecimento coloco-me à vossa disposição através do 96 6372241 ou através do email saralopesborges@ismt.pt

Questionário Sócio-Demográfico do ISMT

1. Ano de nascimento	2. Sexo
_____	<input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Feminino
3. Estado Civil	
<input type="checkbox"/> Solteiro(a) <input type="checkbox"/> Casado(a)/ União de facto <input type="checkbox"/> Separado(a)/ Divorciada <input type="checkbox"/> Viúvo(a)	
4. Filhos	
Filhos <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Se sim, quantos? _____ Idades _____	
5. Sobre a sua situação profissional e académica	
5.1. Habilitações Académicas <input type="checkbox"/> Licenciatura <input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutoramento <input type="checkbox"/> Pós- Graduação <input type="checkbox"/> Outra Qual? _____	
5.2. Indique há quanto anos e/ou meses possui o grau académico mais elevado _____	
5.3. Encontra-se em fase de preparação de Dissertação de Mestrado e/ou Doutoramento? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	
6. Categoria Profissional	
6.1. <input type="checkbox"/> Professor(a) Catedrático <input type="checkbox"/> Professor(a) Auxiliar <input type="checkbox"/> Assistente <input type="checkbox"/> Colaborador* <input type="checkbox"/> Professor(a) Associado com Agregação <input type="checkbox"/> Professor(a) Associado <input type="checkbox"/> Assistente Estagiário	
6.2. Há quanto tempo está na categoria referida? _____ meses/ anos (risque o que não interessa)	
7. Que funções exerce na instituição no presente ano letivo?	
7.1. Na área da Docência <input type="checkbox"/> Leciona na Licenciatura <input type="checkbox"/> Coordena Estágios <input type="checkbox"/> Supervisiona Estágios <input type="checkbox"/> Leciona no Mestrado <input type="checkbox"/> Leciona em Pós- Graduação <input type="checkbox"/> Leciona no Doutoramento <input type="checkbox"/> Orienta Dissertações de Mestrado e/ou Doutoramento <input type="checkbox"/> Dirige Seminários	
7.2. Na área da Gestão Científica e Pedagógica <input type="checkbox"/> Diretor ou Diretor Executivo de Licenciatura <input type="checkbox"/> Coordenação Científica de Mestrado e/ou Pós-Graduação <input type="checkbox"/> Coordena área Científica <input type="checkbox"/> Dirige Departamento/Centro <input type="checkbox"/> Membro do Conselho Pedagógico <input type="checkbox"/> Membro Conselho Científico <input type="checkbox"/> Membro de outro órgão da Escola (Conselho Diretivo, Assembleia Representantes, Conselho Consultivo)	
7.3. Outras Atividades	

<input type="checkbox"/> Atendimento aos alunos <input type="checkbox"/> Colabora num grupo de trabalho e/ou integra Centro ou Departamento <input type="checkbox"/> Dedica-se Individualmente ou em grupo à investigação na sua área de especialidade <input type="checkbox"/> Participa em atividades de extensão universitária <input type="checkbox"/> Organiza e/ou Participa em Conferências/Debates Formação <input type="checkbox"/> Colabora como Formador interno <input type="checkbox"/> Publica com regularidade	
8. Se leciona e/ou orienta Estágios na Licenciatura está afeto à de: <input type="checkbox"/> Serviço Social <input type="checkbox"/> Psicologia <input type="checkbox"/> Comunicação Social <input type="checkbox"/> Comunicação Empresarial <input type="checkbox"/> Informática <input type="checkbox"/> Informática de Gestão <input type="checkbox"/> Multimédia 8. 2. Se leciona na Pós- Graduação está afeto à de: <input type="checkbox"/> Aconselhamento e Intervenção Psicossocial <input type="checkbox"/> Clínica Cognitivo- Comportamental <input type="checkbox"/> Gerontologia Social <input type="checkbox"/> Psicoterapia Psicanalítica <input type="checkbox"/> Psicoterapia da Criança e do Adolescente <input type="checkbox"/> Outra Especifique _____	8. 1. Se leciona e/ou orienta Dissertações no Mestrado** está afeto ao de: <input type="checkbox"/> Aconselhamento Dinâmico <input type="checkbox"/> Família e Sistemas Sociais <input type="checkbox"/> Toxicodependência e Patologias Psicossociais <input type="checkbox"/> Sociopsicologia da Saúde <input type="checkbox"/> Serviço Social <input type="checkbox"/> Gestão de Recursos Humanos 8. 3. Se leciona no Doutorado está afeto ao de: <input type="checkbox"/> Cultura y Psicossociologia de la Comunicaci3n <input type="checkbox"/> Desarrollo e Intervenci3n Psicol3gica <input type="checkbox"/> Sa3de Mental <input type="checkbox"/> Outro Especifique _____
9. Qual é a sua situação laboral em termos de contrato?	
9.1. <input type="checkbox"/> Contrato de Prestação de Serviço <input type="checkbox"/> (Hora) <input type="checkbox"/> (Mês) <input type="checkbox"/> Contrato de Trabalho <input type="checkbox"/> Tempo Inteiro (sem exclusividade) <input type="checkbox"/> Tempo Inteiro (com exclusividade) <input type="checkbox"/> Tempo parcial	
9.2. Há quanto tempo está na situação referida? _____ meses/ anos (risque o que não interessa)	
9.3. Gostaria de alterar o seu contrato de trabalho? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	
10. Há quantos anos trabalha nesta instituição de ensino?	_____ anos

11. Há quanto tempo trabalha na sua profissão atual?	_____ anos
12. Para além das 35 horas semanais quantas horas-extra necessita para preparar o seu trabalho?	_____ horas
13. Exerce outra(s) atividade(s) para além do seu trabalho principal?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
14. Considera-se satisfeito(a) em relação ao trabalho que exerce na instituição de ensino?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
15. Se pudesse mudar algum aspeto do seu trabalho o que é que mudaria?	
<input type="checkbox"/> reduzia número de alunos por turma	<input type="checkbox"/> adotava estratégias que apostassem na motivação docente
<input type="checkbox"/> dedicava mais horas à investigação	<input type="checkbox"/> alterava os sistemas formais de comunicação interna
<input type="checkbox"/> dedicava menos horas à docência	<input type="checkbox"/> reforçava apoio institucional às iniciativas/ propostas
<input type="checkbox"/> alterava sistema de progressão na carreira	<input type="checkbox"/> reforçava pessoal administrativo
<input type="checkbox"/> aumentava os honorários	<input type="checkbox"/> espaço físico e condições logísticas
<input type="checkbox"/> mudava vínculo laboral	<input type="checkbox"/> outra Qual ? _____
16. Sobre a sua Saúde	
16.1. Costuma ir habitualmente ao seu médico de família?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
16.2. O motivo da sua ida é devido a problemas de?	
<input type="checkbox"/> Asma	<input type="checkbox"/> Anemia
<input type="checkbox"/> Sinusite	<input type="checkbox"/> Reumatismo
<input type="checkbox"/> Visão	<input type="checkbox"/> Ouvidos
<input type="checkbox"/> Gripe	<input type="checkbox"/> Rinite
<input type="checkbox"/> Bronquite	<input type="checkbox"/> Ansiedade
<input type="checkbox"/> Tiroide	<input type="checkbox"/> Depressão
<input type="checkbox"/> Coração	<input type="checkbox"/> Outra Especifique? _____
<input type="checkbox"/> Stress	
16.3. Com que periodicidade faz exames médicos?	
<input type="checkbox"/> De 6 em 6 meses	<input type="checkbox"/> De dois em dois anos
<input type="checkbox"/> Uma vez por ano	<input type="checkbox"/> Há mais de dois anos que não faz
16.4. Que tipo de exames?	
<input type="checkbox"/> Alérgicos	<input type="checkbox"/> Teste Papanicolau
<input type="checkbox"/> Análises ao sangue	<input type="checkbox"/> Mamografia
<input type="checkbox"/> Análises à urina	<input type="checkbox"/> RX
<input type="checkbox"/> Exames Dentários	<input type="checkbox"/> Eletrocardiograma
<input type="checkbox"/> Outros Especifique? _____	
16.5. Já foi alguma vez a uma consulta de Psiquiatria?	
<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	
16.6. Se sim, que tipo de problema foi diagnosticado?	
<input type="checkbox"/> Depressão	<input type="checkbox"/> Ansiedade
<input type="checkbox"/> Outra Especifique? _____	

Parte I

Questionário Sócio-Demográfico

1. Ano de nascimento		2. Sexo	
_____		Masculino <input type="checkbox"/>	Feminino <input type="checkbox"/>
3. Estado Civil			
Solteiro(a) <input type="checkbox"/>		Casado(a)/ União de facto <input type="checkbox"/>	Separado(a)/ Divorciado(a) <input type="checkbox"/> Viúvo(a) <input type="checkbox"/>
4. Filhos			
Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Se sim, quantos? escolha Idades _____			
5. Situação Académica			
5.1. Habilitações Académicas			
Licenciatura ou Equivalente <input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutoramento <input type="checkbox"/> Outra <input type="checkbox"/> Qual? _____			
5.2. Indique por ano de conclusão e ordem cronológica o(s) grau(s) académicos obtidos			

5.3. Encontra-se em fase de preparação de Dissertação de Mestrado ou Tese de Doutoramento? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>			
5.4. Já usufruiu ou está a usufruir de Bolsa ou Licença para conclusão de Mestrado e/ou Doutoramento? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>			
5.5. Durante quanto tempo usufruiu dessa situação ou vai usufruir? _____			
6. Categoria Profissional			
6.1. Professor(a) Coordenador(a) sem Agregação <input type="checkbox"/> Professor(a) Adjunto(a) <input type="checkbox"/> Assistente <input type="checkbox"/> Professor(a) Coordenador(a) com Agregação <input type="checkbox"/>			
6.2. Há quanto tempo está na categoria referida? _____ (escrever se em meses ou anos)			
6.3. Relativamente ao seu vínculo, é: Efectivo <input type="checkbox"/> Equiparado <input type="checkbox"/>			
7. Qual é a sua situação laboral em termos de contrato?			
7.1. Contrato de Prestação de Serviço - <input type="checkbox"/> Tempo parcial <input type="checkbox"/> Contrato administrativo de provimento <input type="checkbox"/> Comissão Extraordinária de Serviço <input type="checkbox"/> Contrato administrativo com vínculo definitivo <input type="checkbox"/> Tempo Integral - com exclusividade <input type="checkbox"/> Tempo Integral sem exclusividade <input type="checkbox"/>			
7.2. Há quanto tempo está na situação referida? _____ (escrever se em meses ou anos)			
7.3. Gostaria de alterar o seu contrato de trabalho? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>			
8. Há quantos anos trabalha nesta instituição? _____ (escrever se em meses ou anos)			
9. Há quanto tempo trabalha na sua profissão actual? _____ (escrever se em meses ou anos)			
10. Exerce outra(s) actividade(s) para além do seu trabalho principal? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>			
10.1. Se sim, que tipo(s) de actividade(s)?			

11. Considera-se satisfeito(a) em relação ao trabalho que exerce nesta instituição de ensino? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>		
12. Se pudesse mudar algum aspecto relacionado com o seu trabalho o que é que mudaria?		
13. Que funções exerce na instituição no presente ano lectivo?		
13.1. Na área da Docência <input type="checkbox"/> Lecciona na Licenciatura/Bacharelato <input type="checkbox"/> Coordena Estágios <input type="checkbox"/> Supervisiona Estágios <input type="checkbox"/> Orienta Monografias e Projectos <input type="checkbox"/> Dirige Seminários		
13.2. Na área da Gestão Científica e Pedagógica <input type="checkbox"/> Director de Curso <input type="checkbox"/> Coordenação Científica de Mestrado e/ou Pós - Graduação <input type="checkbox"/> Dirige área Científica/ departamento <input type="checkbox"/> Dirige órgãos científicos ou pedagógicos <input type="checkbox"/> Membro do Conselho Pedagógico <input type="checkbox"/> Membro Conselho Científico <input type="checkbox"/> Membro de outro órgão da Escola (Direcção, Assemb. Representantes, Cons. Consultivo)		
13.3. Outras Actividades <input type="checkbox"/> Atendimento aos alunos <input type="checkbox"/> Colabora num grupo de trabalho e/ou integra um centro de investigação ou comissão <input type="checkbox"/> Dedica-se individualmente ou em grupo à investigação na sua área de especialidade <input type="checkbox"/> Participa em actividades de extensão com outras instituições de ensino superior <input type="checkbox"/> Organiza e/ou Participa em Conferências/Debates Formação <input type="checkbox"/> Colabora em cursos de formação na escola <input type="checkbox"/> Publica com regularidade		
13.4. Se lecciona e/ou orienta Estágios no Bacharelato ou Licenciatura está afecto a: <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div><input type="checkbox"/> Análises Clínica e Saúde Pública (ACSP)</div> <div><input type="checkbox"/> Audiologia</div> <div><input type="checkbox"/> Cardiopneumologia</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div><input type="checkbox"/> Farmácia</div> <div><input type="checkbox"/> Fisioterapia</div> <div><input type="checkbox"/> Radiologia</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: flex-end;"><input type="checkbox"/> Saúde Ambiental</div>		
13.5. Se lecciona em outras ESTES quais os cursos em que o faz: <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div><input type="checkbox"/> ACSP</div> <div><input type="checkbox"/> Audiologia</div> <div><input type="checkbox"/> Cardiopneumologia</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div><input type="checkbox"/> Farmácia</div> <div><input type="checkbox"/> Fisioterapia</div> <div><input type="checkbox"/> Radiologia</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: flex-end;"><input type="checkbox"/> Saúde Ambiental</div>		

14. Sobre a sua Saúde	
14.1. Costuma ir habitualmente ao seu médico de família? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>	
14.2. O motivo da sua ida é devido a problemas de?	
<input type="checkbox"/> Asma	<input type="checkbox"/> Anemia
<input type="checkbox"/> Sinusite	<input type="checkbox"/> Reumatismo
<input type="checkbox"/> Visão	<input type="checkbox"/> Ouvidos
<input type="checkbox"/> Gripe	<input type="checkbox"/> Rinite
<input type="checkbox"/> Bronquite	<input type="checkbox"/> Ansiedade
<input type="checkbox"/> Tiróide	<input type="checkbox"/> Depressão
<input type="checkbox"/> Coração	<input type="checkbox"/> Outra - Especifique?
<input type="checkbox"/> Stress	
14.3. Já alguma vez recorreu a consulta de Psiquiatria? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>	
14.3. 1. Se sim, que tipo de problema foi diagnosticado?	
Depressão <input type="checkbox"/>	Ansiedade <input type="checkbox"/>
Outra <input type="checkbox"/>	Especifique?
14.3.2. Se sim, durante quanto tempo foi seguido(a)? (escrever se em meses ou anos)	
14.4. Já alguma vez recorreu a consulta/ acompanhamento psicológico? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>	
14.4.1. Se sim, que tipo de problema foi diagnosticado?	
Depressão <input type="checkbox"/>	Ansiedade <input type="checkbox"/>
Outra <input type="checkbox"/>	Especifique?
14.4.2. Se sim, durante quanto tempo foi acompanhado(a)? (escrever se em meses ou anos)	

Parte II

Teacher Job Satisfaction Questionnaire

Lester (1982) adaptado por Seco (2000)

Instruções

As afirmações que se seguem referem-se a factores organizacionais que podem influenciar a forma como o professor se sente em relação à sua vida profissional. Estes factores prendem-se com a actividade docente em si e com a percepção que cada indivíduo tem da sua situação profissional.

Para responder a este questionário, por favor, click com o rato o **número** (e só um), à **direita de cada frase**, que melhor represente o seu grau de acordo com cada afirmação, tendo em conta a seguinte chave:

1	2	3	4	5	
Completamente em desacordo	Em desacordo	Não concordo nem discordo	De acordo	Completamente de acordo	
1. O ensino oferece-me a possibilidade de progredir profissionalmente.	1	2	3	4	5
2. O ordenado de professor dá para as despesas normais.	1	2	3	4	5
3. O ensino oferece oportunidades para se usar uma variedade de competências.	1	2	3	4	5
4. O ensino proporciona-me a possibilidade de ensinar os meus alunos a assumirem responsabilidades.	1	2	3	4	5
5. As condições de trabalho, na minha escola, poderiam ser melhoradas.	1	2	3	4	5
6. A Direcção aprecia o meu trabalho.	1	2	3	4	5
7. Gostaria de desempenhar uma profissão com maior prestígio social.	1	2	3	4	5
8. O ensino proporciona-me segurança no futuro.	1	2	3	4	5
9. Relaciono-me bem com os meus colegas.	1	2	3	4	5
10. A Direcção da minha escola não define claramente a sua política de acção.	1	2	3	4	5
11. As condições de trabalho, na minha escola, são agradáveis.	1	2	3	4	5
12. O ensino proporciona-me a possibilidade de ajudar os alunos a aprender.	1	2	3	4	5
13. Gosto das pessoas com quem trabalho.	1	2	3	4	5
14. O ensino oferece oportunidades limitadas para a progressão na carreira.	1	2	3	4	5
15. Os meus alunos respeitam-me como professor(a).	1	2	3	4	5
16. A actuação da Direcção contribui para a existência de conflitos entre professores.	1	2	3	4	5
17. A Direcção não me oferece o apoio de que necessito.	1	2	3	4	5
18. A docência é uma profissão muito interessante.	1	2	3	4	5
19. As condições de trabalho, na minha escola, não podiam ser piores.	1	2	3	4	5
20. Relaciono-me bem com os meus alunos.	1	2	3	4	5
21. A direcção da minha escola dá a conhecer, de forma clara, a sua política de acção.	1	2	3	4	5
22. Nunca me sinto seguro na actividade docente.	1	2	3	4	5
23. A actividade docente não me dá oportunidades de desenvolver novas metodologias.	1	2	3	4	5
24. A Direcção lida imparcialmente com todos os professores da escola.	1	2	3	4	5
25. Os meus colegas incentivam-me a melhorar o meu trabalho.	1	2	3	4	5
26. Comparados com categorias profissionais do mesmo nível académico, os professores estão socialmente situados em posição de igualdade.	1	2	3	4	5
27. O ensino não me proporciona a possibilidade de mostrar os meus conhecimentos.	1	2	3	4	5
28. Sinto-me bem pago(a) em relação à minha competência.	1	2	3	4	5

29. Verifica-se hoje uma degradação social da imagem do professor.	1	2	3	4	5
30. As pessoas com quem trabalho não cooperam comigo.	1	2	3	4	5
31. O professor sentir-se-ia mais estimulado no seu trabalho, se houvesse mais probabilidades de progredir na carreira.	1	2	3	4	5
32. O ensino proporciona-me pouca segurança financeira.	1	2	3	4	5
33. O ensino encoraja-me a ser criativo(a).	1	2	3	4	5
34. O ordenado de professor mal chega para viver.	1	2	3	4	5
35. Sou indiferente em relação à docência.	1	2	3	4	5
36. A Direcção aprecia o ensino de qualidade.	1	2	3	4	5
37. Recebo muitas directrizes com pouco sentido, por parte da Direcção	1	2	3	4	5
38. Não gosto das pessoas com quem trabalho.	1	2	3	4	5
39. O meu trabalho é pouco apreciado pelos outros.	1	2	3	4	5
40. O ensino oferece boas possibilidades de progressão na carreira.	1	2	3	4	5
41. Não sou responsável pelo trabalho de professor(a).	1	2	3	4	5
42. A Direcção procura disponibilizar o material necessário para o bom funcionamento das actividades docentes.	1	2	3	4	5
43. As condições de trabalho, na minha escola, são boas.	1	2	3	4	5
44. Não me sinto à vontade com a Direcção.	1	2	3	4	5
45. O ordenado do professor fica aquém do que eu merecia.	1	2	3	4	5
46. Sinto uma grande liberdade na organização do trabalho dentro da sala de aula.	1	2	3	4	5
47. Considero os meus colegas pouco razoáveis para comigo.	1	2	3	4	5
48. A Direcção tem a preocupação de me comunicar o que espera de mim.	1	2	3	4	5
49. O trabalho de professor é muito agradável.	1	2	3	4	5
50. O ensino desencoraja a originalidade.	1	2	3	4	5
51. O meu bom desempenho como professor(a) é positivamente apreciado pela Direcção.	1	2	3	4	5
52. O equipamento da minha escola está em bom estado.	1	2	3	4	5
53. O professor não é pago pelo tempo que, realmente, trabalha.	1	2	3	4	5
54. Não me sinto responsável pela formação dos meus alunos.	1	2	3	4	5
55. O ensino dá boas garantias de segurança no emprego.	1	2	3	4	5
56. Desempenho uma profissão considerada aliciante.	1	2	3	4	5
57. Os meus colegas pouco se importam com os problemas dos outros.	1	2	3	4	5
58. O equipamento da minha escola está muito degradado.	1	2	3	4	5
59. Com estes vencimentos não se chegará ao reconhecimento que a docência merece.	1	2	3	4	5
60. O ensino obriga-me a um contínuo aperfeiçoamento.	1	2	3	4	5
61. Poucos reconhecem quanto trabalha um professor.	1	2	3	4	5
62. Há demasiada rivalidade entre os meus colegas.	1	2	3	4	5
63. Não me sinto bem nas instalações escolares que ocupo.	1	2	3	4	5
64. Sinto que sou pago(a) adequadamente, face ao trabalho que desempenho.	1	2	3	4	5
65. O ensino não assegura boas perspectivas de reforma	1	2	3	4	5
66. Sinto um desfasamento entre as minhas habilitações e o meu nível de remuneração.	1	2	3	4	5
67. A garantia de um salário ao fim do mês é o que me mantém na docência.	1	2	3	4	5
68. Penso que a profissão docente é reconhecida positivamente pelos outros.	1	2	3	4	5
69. Estabeleço um diálogo aberto com os colegas.	1	2	3	4	5
70. A Direcção estabelece um diálogo aberto com todos os professores da minha escola.	1	2	3	4	5

Parte III

Questionário de Percepções de Justiça dos Professores do Ensino Superior

(Rego, 2001)

*As afirmações a seguir produzidas referem-se a percepções de justiça, que podem influenciar a forma como se sente em relação à sua vida profissional.
Para responder a este questionário, assinala com um click à direita da cada frase, que melhor represente o seu grau de acordo com cada afirmação.*

	discordo completamente	Discordo em parte	discordo	concordo	concordo em parte	concordo plenamente
1. Os meus superiores tratam-me com respeito e consideração.						
2. Os meus superiores oferecem-me explicações adequadas acerca das decisões relativas ao meu trabalho.						
3. Os meus superiores mostram interesse genuíno em serem justos comigo.						
4. Antes de decidirem sobre assuntos que me dizem respeito, os meus superiores procuram ouvir os meus pontos de vista.						
5. Os meus superiores lidam comigo de modo honesto e ético.						
6. Os meus superiores pedem-me opiniões acerca do modo como se pode melhorar o desempenho da minha instituição.						
7. Os meus superiores tomam claro o que esperam de mim.						
8. Quando tomam decisões sobre o meu trabalho, os meus superiores dão-me explicações com sentido para mim.						
9. Os meus superiores são completamente francos e sinceros comigo.						
10. Os meus superiores explicam muito claramente qualquer decisão relativa às minhas funções.						
11. Os meus superiores mostram respeito pelos meus direitos.						
12. Quando tomam decisões sobre o meu trabalho, os meus superiores discutem comigo as implicações dessas decisões.						
13. Os meus superiores explicam-me as decisões que me afectam.						
14. Considerando as remunerações pagas noutras profissões, as recompensas que recebo são justas.						
15. Se tomar em conta os colegas de outras instituições de ensino, as recompensas que recebo são justas.						
16. Tendo em conta a minha experiência, considero que as recompensas que recebo são justas.						
17. Considerando as minhas responsabilidades, as recompensas que recebo são justas.						
18. Sinto-me injustamente recompensado pela minha dedicação ao trabalho.						
19. Sou justamente recompensado pela seriedade do meu trabalho.						
20. Considerando o stress e pressões da minha actividade profissional, as recompensas que recebo são justas.						
21. Tendo em conta a correcção com que faço o meu trabalho, considero que as recompensas que recebo são justas.						
22. Recebo as recompensas que mereço.						
23. Relativamente a outros cargos na minha instituição, sinto-me recompensado justamente.						
24. Tendo em conta as remunerações pagas noutros níveis de ensino, sinto-me justamente remunerado.						
25. Considerando o meu esforço, as recompensas que recebo são justas.						
26. As decisões são tomadas de acordo com os interesses pessoais de quem decide.						
27. Os critérios usados para as promoções são justos.						
28. Os procedimentos da minha instituição asseguram que as decisões são tomadas sem favorecimentos pessoais.						
29. As decisões são tomadas de modo consistente para todos os professores.						
30. Os procedimentos usados na minha instituição para as decisões são afectados por preferências/interesses pessoais.						
31. Os procedimentos usados para avaliar o desempenho dos professores são justos.						
32. Os procedimentos usados para tomar decisões são consistentes ao longo do tempo.						
33. Os procedimentos usados para determinar as promoções dos professores são justos.						
34. A carga de trabalho que me é exigida é injusta.						
35. As tarefas que me são atribuídas são justas.						
36. Tendo em conta as condições de trabalho que me são facultadas, considero injustas as tarefas que me são exigidas.						
37. O serviço docente que me tem sido distribuído é justo.						
38. Os critérios usados para a distribuição de serviço docente são justos.						
39. O processo usado para distribuir o serviço docente é injusto.						

Parte IV

BRIEF SYMPTOM INVENTORY (BSI) L. Derogatis (1993) versão de M. C. Canavarro (1995)

Instruções

A seguir encontra-se uma lista de problemas ou sintomas que por vezes as pessoas apresentam. Assinale, num dos espaços à direita de cada sintoma, aquele que melhor descreve o GRAU EM QUE CADA PROBLEMA O INCOMODOU DURANTE A ÚLTIMA SEMANA. Para cada problema ou sintoma marque apenas um espaço com um click. Não deixe nenhuma pergunta por responder.

Em que medida foi incomodado pelos seguintes sintomas:

	Nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Multíssimas vezes
1. Nervosismo ou tensão interior					
2. Desmaios ou tonturas					
3. Ter a impressão que as outras pessoas podem controlar os seus pensamentos					
4. Ter a ideia que os outros são culpados pela maioria dos seus problemas					
5. Dificuldade em se lembrar de coisas passadas ou recentes					
6. Aborrece-se ou irrita-se facilmente					
7. Dores sobre o coração ou no peito					
8. Medo na rua ou praças públicas					
9. Pensamentos de acabar com a vida					
10. Sentir que não pode confiar na maioria das pessoas					
11. Perder o apetite.....					
12. Ter um medo súbito sem razão para isso.....					
13. Ter impulsos que não se podem controlar.....					
14. Sentir-se sozinha(o) mesmo quando está com mais pessoas					
15. Dificuldade em fazer qualquer trabalho					
16. Sentir-se sozinha(o)					
17. Sentir-se triste					
18. Não ter interesse por nada					
19. Sentir-se atemorizada(o)					
20. Sentir-se facilmente ofendida(o) nos seus sentimentos					
21. Sentir que as outras pessoas não são suas amigas ou não gostam de si					
22. Sentir-se inferior aos outros.....					
23. Vontade de vomitar ou mal estar do estômago					
24. Impressão de que os outros o costumam observar ou falar de si					
25. Dificuldade em adormecer					
26. Sentir necessidade de verificar várias vezes o que fez					

	Nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Muitíssimas vezes
27. Dificuldade em tomar decisões					
28. Medo de viajar de autocarro, de comboio ou de metro					
29. Sensação de que lhe falta o ar					
30. Calafrios ou afrontamentos					
31. Ter de evitar certas coisas, lugares ou actividades por lhe causarem medo					
32. Sensação de vazio na cabeça					
33. Sensação de anestesia (encortiçamento ou formigueiros) no corpo					
34. Ter a ideia que deveria ser castigado pelos seus pecados					
35. Sentir-se sem esperança perante o futuro					
36. Ter dificuldades em se concentrar					
37. Falta de forças em certas partes do corpo					
38. Sentir-se em estado de tensão ou aflição					
39. Pensamentos sobre a morte ou que vai morrer					
40. Ter impulsos de bater, ofender ou ferir alguém					
41. Ter vontade de destruir ou partir coisas.....					
42. Sentir-se embaraçado junto de outras pessoas					
43. Sentir-se mal no meio de multidões como lojas, cinemas ou assembleias					
44. Grande dificuldade em sentir-se "próximo" de outra pessoa					
45. Ter ataques de terror ou pânico					
46. Entrar facilmente em discussão					
47. Sentir-se nervoso quando tem que ficar sozinho.....					
48. Sentir que as pessoas não dão o devido valor ao seu trabalho e às suas capacidades.					
49. Sentir-se tão desassossegado que não consegue manter-se sentado quieto					
50. Sentir que não tem valor					
51. A impressão que, se deixasse, as outras pessoas se aproveitavam de si.....					
52. Ter sentimentos de culpa					
53. Ter a impressão de que alguma coisa não regula bem na sua cabeça					

Apêndice II

Descrição da população-alvo

A tabela 1 apresenta a distribuição dos docentes por sexo. Dos 254 docentes 139 (54,7%) são do sexo feminino e 115 (45,3%) do sexo masculino. É, igualmente, visível que mais de 50% dos docentes das duas instituições (ISMT- 57,6% e ESTES 50,9%) são do sexo feminino.

Tabela 1 - Distribuição por Sexo dos Docentes

	ISMT		ESTES		TOTAL	
Sexo	N	%	N	%	N	%
Feminino	83	57,6	56	50,9	139	54,7
Masculino	61	42,4	54	49,1	115	45,3
Total	144	100,0	110	100,0	254	100,0

No que diz respeito à faixa etária com maior número de docentes a tabela 2 permite verificar que 62 docentes (24,4%) pertencentes às duas instituições têm idades compreendidas entre os 30-35 anos, seguindo-se com 61 docentes (24%) a faixa dos 41-45 anos e com 41 docentes (16,1%) a classe dos indivíduos cuja idade se situa entre os 36-40 anos. De salientar que é no ISMT que se encontra o grupo dos docentes com mais idade pelo que destacamos o grupo etário dos 60-65 anos com 12 docentes e o de mais de 65 anos, com 4 docentes que mantêm a sua atividade profissional naquela instituição.

Tabela 2 - Distribuição dos Docentes por faixa etária

	ISMT		ESTES		TOTAL	
Faixa Etária	N	%	N	%	N	%
com menos de 30 anos	9	6,3	6	5,5	15	5,9
30-35 anos	34	23,6	28	25,5	62	24,4
36-40 anos	22	15,3	19	17,3	41	16,1
41-45 anos	32	22,2	29	26,4	61	24,0
46-50 anos	10	6,9	20	18,2	30	11,8
51-55 anos	14	9,7	5	4,5	19	7,5
56-60 anos	7	4,9	2	1,8	9	3,5
60-65 anos	12	8,3	1	0,9	13	5,1
mais de 65 anos	4	2,8	0	0,0	4	1,6
Total	144	100,0	110	100,0	254	100,0

Quanto ao grau académico a tabela 3 permite constatar que no ISMT 67 docentes (46,5%) possuem o Mestrado, 49 docentes (34,0 %) são Licenciados e 28 docentes são Doutorados (19,4%) enquanto na ESTES 61 docentes (55,5%) são Licenciados, 43 (39,1%) possuem o Mestrado e 5 (4,5%) o grau de Doutor.

Tabela 3 - Distribuição dos Docentes por Grau Académico

	ISMT		ESTES		TOTAL	
Grau Académico	N	%	N	%	N	%
Bacharel	0	0,0	1	0,9	1	,4
Licenciatura	49	34,0	61	55,5	110	43,3
Mestrado	67	46,5	43	39,1	110	43,3
Doutoramento	28	19,4	5	4,5	33	13,0
Total	144	100,0	110	100,0	254	100,0

Quanto à tabela 4 constatamos que no ISMT os 67 docentes com Mestrado (incluindo o docente do ensino não superior – convidado) são Assistentes (45,8% + 0,7% = 46,5%), todos os Licenciados enquadram-se na categoria de Assistentes Estagiários e os 28 docentes Doutorados distribuem-se de acordo com o seu escalão sendo que 12,5% (18 docentes) são Professores Auxiliares sem agregação, 4,9% (7) Professores Associados sem agregação e Professores Catedráticos são 3 (2,1%). A ESTES prevê três categorias pelo que consideramos Assistente (incluindo Equiparados), Professor Adjunto (incluindo Equiparados) e Professor Coordenador (com ou sem agregação). Neste sentido, podemos considerar que 66 docentes são Assistentes (11 Assistentes e 55 Equiparados a Assistentes); 36 são Professores Adjuntos (22 Professores Adjuntos e 14 Equiparados a Professores Adjuntos) e 6 docentes são Professores Coordenadores sem Agregação.

Tabela 4 - Distribuição dos Docentes por Categoria Profissional

Categoria Profissional	ISMT		ESTES	
	N	%	N	%
Assistente	66	45,8	11	10,0
Assistente Estagiário	49	34,0	0	0,0
Colaborador Externo	0	0,0	2	1,8
Docente do Ensino não superior- Convidado	1	0,7	0	0,0
Equiparado Assistente	0	0,0	55	50,0
Equiparado Professor - Adjunto	0	0,0	14	12,7
Professor - Adjunto	0	0,0	22	20,0
Professor Associado sem agregação	7	4,9	0	0,0
Professor Auxiliar sem agregação	18	12,5	0	0,0
Professor Catedrático	3	2,1	0	0,0
Professor Coordenador sem agregação	0	0,0	6	5,5
Total	144	100,0	110	100,0

Tabela 5 - Distribuição dos Docentes por Situação Contratual

Situação Contratual	ISMT		ESTES	
	N	%	N	%
Colaboração	4	2,8	2	1,8
Dedicação Exclusiva	28	19,4	38	34,5
Tempo Integral	32	22,2	12	10,9
Requisição	1	0,7	0	0,0
Prestação de Serviço	47	32,6	0	0,0
Tempo Parcial	32	22,2	0	0,0
Total	144	100,0	110	100,0

No que diz respeito ao tipo de contrato a tabela 5 permite constatar que no ISMT do universo dos 144 docentes, 92 (63,8%) possuem um contrato de trabalho com a instituição. Os docentes que estão em situação de exclusividade (28-19,4%) mais os que estão a tempo inteiro e a tempo parcial cada um respetivamente com 32 docentes (22,2%).

Os docentes com um contrato de prestação de serviço são cerca de 32,6% (47) e como iremos constatar são na sua maioria docentes das Pós-graduações, Mestrados e de Supervisão de Estágio que são contratados consoante as

necessidades do serviço docente sentidas em cada ano letivo. Finalmente, com uma expressão reduzida encontram-se os docentes em regime de colaboração e/ou requisição respetivamente 4 (2,8) e 1 docente (0,7).

No caso da ESTES do universo dos 110 docentes, 38 (34,5%) estão em situação de exclusividade, 12 docentes (10,9%) estão a tempo integral, isto é, 50 docentes pertencem ao quadro da instituição e a tempo parcial estão 58 docentes. Salientamos, que em regime de colaboração estão dois docentes e que o regime de prestação de serviços não se aplica à instituição.

Tabela 6 - Distribuição dos Docentes por Anos de Vínculo à Instituição

Anos de Vínculo à Instituição	ISMT		ESTES	
	N	%	N	%
ano letivo 2006/2007	41	28,5	26	23,6
últimos 5 anos letivos de 2001/02 a 2005/06	54	37,5	59	53,6
entre os últimos 6 a dez anos letivos	30	20,8	22	20,0
entre 11 e 15 anos	6	4,2	2	1,8
entre os últimos 15 a 20 anos	2	1,4	1	,9
há mais de 20 anos	11	7,6	0	0,0
Total	144	100,0	110	100,0

A tabela 6 permite visualizar o tempo de permanência/vínculo (anos) do docente na instituição. Começando do presente para o passado constatamos que no ano letivo 2006/07, ano em que procedemos à recolha dos dados foram contratados no ISMT 41 docentes⁵¹ (28,5%) e na ESTES 26 docentes. Verificamos, igualmente, que em ambas as instituições foram os docentes contratados nos últimos 5 anos letivos, isto é, dos anos letivos de 2001/02 a 2005/2006 que maioritariamente mantêm um vínculo à instituição. No ISMT 54 dos docentes (37,5%) contratados nos últimos 5 anos letivos estão em funções no ano letivo do nosso estudo e na ESTES 59 docentes (53,6%) foram, igualmente, contratados nos últimos 5 anos letivos. Dos docentes contratados entre os 6 e os 10 últimos anos letivos estão em atividade no ISMT 30 (20,8%) dos docentes e na ESTES 22 docentes (20,0%).

Finalmente, encontramos no exercício da sua atividade os docentes que iniciaram a sua colaboração entre 11 e 15 anos, entre os últimos 15 a 20 anos e os que estão há mais de 20 anos respetivamente 6 docentes (4,2%), 2 docentes (1,4%) e 11 docentes (7,6%).

⁵¹ Para fazer face às necessidades de serviço docente no âmbito das Supervisões de Estágio, Pós-Graduações e em alguns novos Cursos do 1º ciclo.

Na tabela 7⁵², podemos visualizar a área de docência a que o professor está afeto. Deste modo, constatamos que no ISMT 28,5% (41) docentes estão afetos ao 1º Ciclo em Serviço Social, em Informática de Gestão (onde incluímos o 1º Ciclo de Informática) estão 13,9% dos docentes (20), em Comunicação Social estão 19 docentes (13,2%), em Psicologia afetámos 12,5% dos docentes (18) e em Multimédia 6,3% dos docentes (9). Em relação aos docentes que só colaboram na área das Pós-Graduações e Mestrados constatamos que 21,5% (31) só estão ligados à instituição por este vínculo, tendo, por isso, uma colaboração temporária.

Na ESTES existe, igualmente, um número de docentes que leciona em mais que um Curso do 1º ciclo mas, afetámo-lo ao Curso onde leciona um maior número de horas adotando o mesmo procedimento do ISMT. Neste sentido, podemos verificar que os Cursos que têm um maior número de docentes são os de: Cardiopneumologia com 24 docentes, Análises com 20, Radiologia com 19, Fisioterapia com 13, Audiologia e Farmácia respetivamente, com 12 e 11 docentes.

Quanto a outras funções que podem estar atribuídas aos docentes verificámos que na docente do ISMT a Regência de Disciplinas, é exercida por 17 (11,8%) docentes, a Coordenação é uma atividade exercida por 14 docentes (9,7%) a Presidência/Coordenação de órgãos Científico-Pedagógicos e os membros de órgãos diretivos apresentam 1,8% (2 docentes) respetivamente 2,7% (3 docentes). Vinte e cinco docentes (17,4%) são membros de órgãos Científico-Pedagógicos, 24 docentes (16,7%) estão noutras situações não especificadas. Relativamente à ESTES, verificámos que a Regência de Disciplinas, é exercida por 45 docentes (40,9%), a Coordenação não é exercida pelos docentes, a Presidência/Coordenação de órgãos Científico-Pedagógicos e os membros de órgãos diretivos apresentam respetivamente 2 docentes (1,8%) e 3 docentes (2,7%). Trinta e sete docentes (33,6%) são membros de órgãos Científico-Pedagógicos, 1 docente está noutra situação não especificada.

⁵² Desejamos salientar que, durante o ano letivo 2006/07, no ISMT, foi aprovada a Licenciatura em Comunicação Empresarial cujo primeiro ano foi assegurado na sua maioria com docentes que colaboram noutras Licenciaturas. Voltamos a destacar que, entre as várias Licenciaturas e dentro das áreas académicas transversais e com disciplinas comuns acontece, com frequência um docente lecionar em várias Licenciaturas no entanto, a informação que serviu de base a esta parte do nosso estudo (Lista de pessoal docente ao abrigo de D.L. 15/90 de 6 de março (informação elaborada a 20 de março de 2007) não permite proceder à referida distinção.

Tabela 7 - Distribuição dos Docentes por afetação a uma área de docência e outras funções

Afetação a uma Área de Docência	ISMT		ESTES	
	N	%	N	%
1º Ciclo em Comunicação Social	19	13,2	0	0,0
1º Ciclo em Informática de Gestão	20	13,9	0	0,0
1º Ciclo em Multimédia	9	6,3	0	0,0
1º Ciclo em Psicologia	18	12,5	0	0,0
1º Ciclo em Serviço Social	41	28,5	0	0,0
Não estão afetos à Docência	6	4,2	0	0,0
Pós - Graduação e/ou Mestrado	31	21,5	0	0,0
1º Ciclo em Análises	0	0,0	20	18,2
1º Ciclo em Audiologia	0	0,0	12	10,9
1º Ciclo em Cardiopneumologia	0	0,0	24	21,8
1º Ciclo em Farmácia	0	0,0	11	10,0
1º Ciclo em Fisioterapia	0	0,0	13	11,8
1º Ciclo em Radiologia	0	0,0	19	17,3
1º Ciclo em Saúde Ambiental	0	0,0	7	6,4
Todos os Cursos de 1º Ciclo	0	0,0	1	0,9
Todos os Cursos de 1º Ciclo exceto Fisioterapia	0	0,0	3	2,7
Total	144	100,0	110	100,0

Outras Funções	Docentes que Exercem e não exercem funções		Distribuição dos docentes	
	ISMT	N %	ESTES	N %
Regência	Não	127 (88,2)	Não	65 (59,1)
Responsável de Disciplinas	Sim	17 (11,8)	Sim	45 (40,9)
Total		144 (100,0)		110 (100,0)
Coordenações	Não	130 (90,3)	Não	110 (100,0)
	Sim	14 (9,7)	Sim	0
Total		144 (110,0)		110 (100,0)
Membros de órgão Científico Pedagógicos	Não	119 (82,6)	Não	73 (66,4)
	Sim	25 (17,4)	Sim	37 (33,6)
Total		144 (100,0)		110 (100,0)
Presidência/ Coordenação de Órgãos Científico Pedagógicos	Não	142 (98,6)	Não	108 (98,2)
	Sim	2 (1,4)	Sim	2 (1,8)
Total		144 (100,0)		110 (100,0)
Membros de órgãos Diretivos	Não	140 (97,2)	Não	107 (97,3)
	Sim	4 (2,8)	Sim	3 (2,7)
Total		144 (100,0)		110 (100,0)
Outras situações	Não	120 (83,3)	Não	109 (99,1)
	Sim	24 (16,7)	Sim	1 (0,9)
Total		144 (100,0)		110 (100,0)